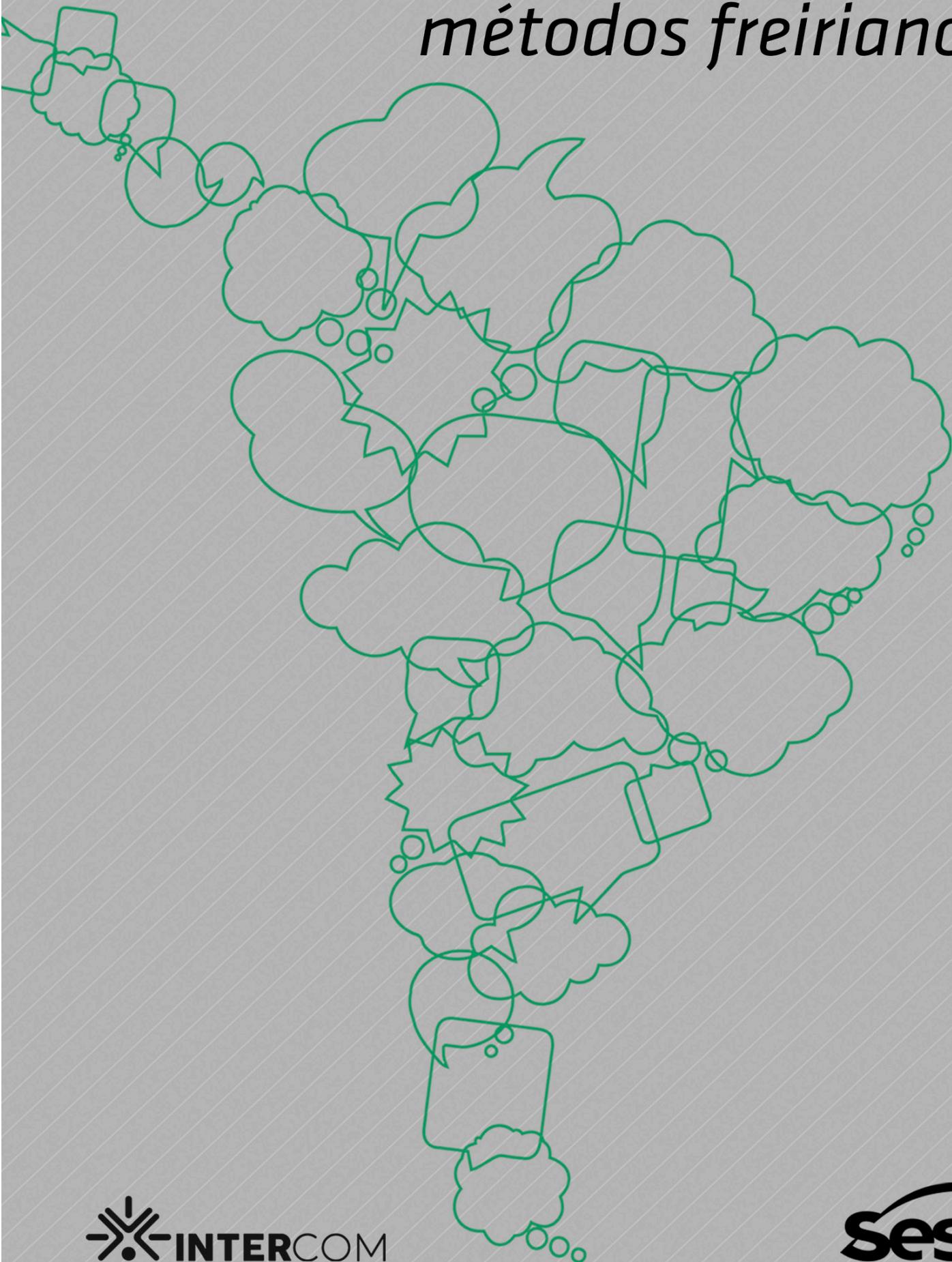


COMUNICAÇÃO E SOCIEDADE *métodos freirianos*



COMUNICAÇÃO E SOCIEDADE *métodos freirianos*

Organização

Sônia Jaconi
Nair Prata
Rodrigo Gabrioti

Dezembro 2022

ISBN: 978-65-87592-14-5



SESC - SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO
Administração Regional no Estado de São Paulo

PRESIDENTE DO CONSELHO REGIONAL

Abram Szajman

DIRETOR DO DEPARTAMENTO REGIONAL

Danilo Santos de Miranda

SUPERINTENDENTES

TÉCNICO-SOCIAL Rosana Paulo da Cunha

COMUNICAÇÃO SOCIAL Aurea Leszczynski Vieira Gonçalves

ADMINISTRAÇÃO Jackson Andrade de Matos

ASSESSORIA TÉCNICA E DE PLANEJAMENTO Marta Raquel Colabone

CONSULTORIA TÉCNICA Luiz Deoclécio Massaro Galina

GERENTES

CENTRO DE PESQUISA E FORMAÇÃO Andréa de Araújo Nogueira

GERÊNCIA DE ESTUDOS E DESENVOLVIMENTO João Paulo Leite Guadanucci

ARTES GRÁFICAS Rogério Ianelli

EQUIPE SESC

Daniel Douek, Edson Martins Moraes, Mauricio Trindade, Rafael Peixoto e Rosana Elisa Catelli

sescsp.org.br/cpf



DIRETORIA EXECUTIVA DA INTERCOM

PRESIDENTE

Gioandro Marcus Ferreira (UFBA)

VICE-PRESIDENTE

Juliano Mendonça Domingues da Silva (UNICAP)

DIRETORA ADMINISTRATIVA

Adriana Cristina Omena Santos (UFU)

DIRETORA CIENTÍFICA

Nair Prata Moreira Martins (UFOP)

DIRETORA CULTURAL

Ariane Pereira (UNICENTRO)

DIRETORA DE COMUNICAÇÃO

Ivanise Hilbig de Andrade (UFBA)

DIRETORA DE PROJETOS

Sonia Maria Ribeiro Jaconi (USP)

DIRETORA DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS

Edgard Rebouças (UFES)

DIRETOR EDITORIAL

Felipe Pena de Oliveira (UFF)

DIRETORA FINANCEIRA

Marli dos Santos (FACASPER)

DIRETOR REGIONAL CENTRO-OESTE

Luãn José Vaz Chagas (UFMT)

DIRETORA REGIONAL NORDESTE

Norma Maria Meireles Macedo Mafaldo (UFPB)

DIRETORA REGIONAL NORTE

Tatiane Hilgemberg Figueiredo (UFRR)

DIRETOR REGIONAL SUDESTE

Franco Dani Araújo e Pinto (UNIVALE)

DIRETORA REGIONAL SUL

Cristiane Finger Costa (PUC-RS)

www.intercom.org.br

07 O legado de Paulo Freire

Daniilo Santos de Miranda

09 Prefácio

A obsolescência do homem sempre haverá de ser estranha à escola e à comunicação
Wellington Andrade

11 Apresentação

Sônia Jaconi, Nair Prata e Rodrigo Gabrioti

14 Pensacom: resgate histórico dos processos em torno da criação e realização da conferência do pensamento comunicacional brasileiro

Sônia Jaconi, Nair Prata, Rodrigo Gabrioti, Ricardo Alvarenga e Flávio Santana

26 Jornalismo científico: reflexões sobre a prática

Christina Queiroz

38 Paulo Freire e a cidadania como práxis

Jason Ferreira Mafra

54 O cidadão freiriano na sociedade contemporânea: o papel da educomunicação

Ismar de Oliveira Soares

72 A INTERCOM em diálogo com Paulo Freire

Nair Prata

79 Paulo Freire e a ideia de uma “outra comunicação” na América Latina

Camila Escudero

90 Paulo Freire e a pesquisa-ação como transformação social

Marli dos Santos

101 O que aprendi com Paulo Freire?

Maria Lucia M. Carvalho Vasconcelos

110 Cátedra INTERCOM José Marques de Melo: um projeto de diálogo e participação para o campo da comunicação na América Latina

Sônia Jaconi e Rodrigo Gabrioti

**122 O trabalho infantil artístico nos meios de comunicação:
estudo da saúde pública e do direito sob o olhar da teoria
FREIRIANA**

Sandra Regina Cavalcante

130 Sobre os autores

O LEGADO DE PAULO FREIRE

Sesc São Paulo

As políticas desenvolvidas por órgãos públicos, privados e da sociedade civil organizada nos campos da educação e da cultura são essenciais para a formação individual e coletiva, para a valorização da diversidade, para a afirmação da democracia e para a prática da liberdade de escolha e de ação. Nesse sentido, do ponto de vista da socialização, as escolas constituem pontos de partida por excelência para a convivência entre os indivíduos. Elas são, ao mesmo tempo, espaços de troca e de aprendizado de conhecimentos, tanto os sistematizados (a exemplo dos parâmetros curriculares estabelecidos nacionalmente), quanto aqueles decorrentes do núcleo social originário, cuja variabilidade de hábitos, costumes e valores é representativa da multiplicidade do que é ser brasileiro.

Assim, quando falamos em educação e cultura, é preciso ter claro que a comunicação dialógica é um componente fundamental de qualquer processo de aprendizagem, que pode ser relativo à educação formal, não formal e informal. Essas três dimensões, articuladas, compõem processos permanentes ao longo da vida. Considerando que a comunicação é um aspecto indissociável da inter-relação aqui aludida entre educação e cultura, quanto mais estiverem unidas, a partir de um planejamento voltado para suas áreas, melhor será para a consecução de suas potencialidades – ou seja, o desenvolvimento integral do humano, na perspectiva da autonomia e emancipação.

As instituições voltadas para a socialização do conhecimento cumprem papel primordial na sociedade. Além de escolas e universidades, as instituições de cultura (museus, bibliotecas, centros culturais etc.) propiciam diálogo com o passado na relação com o presente, enfeixando a leitura do mundo e as perspectivas de futuro – e isso precede o ensino formal, como nos lembra Paulo Freire. Ativar os fluxos que mesclam os âmbitos formal, não formal e informal permite contribuir para ampliar os processos de aprendizagem e as iniciativas que buscam estabelecer políticas que contemplem tanto a educação quanto a cultura, vistas umbilicalmente unidas.

No Sesc, este é o caminho que procuramos percorrer, ao contribuir mensalmente com programas, projetos e atividades em nossos espaços, respaldados pela continuidade dos processos de educação e cultura em uma dinâmica comunicacional dialógica.

O Sesc em São Paulo não atua no campo da educação formal. Entretanto, por meio das diversas equipes, são propostas ações específicas no

campo alargado da educação e da cultura, refletidas no lado antropológico (dos hábitos, valores, modos de ser e viver) e no lado sociológico (do saber formal, e das artes e das diversas linguagens culturais). O Sesc estabelece parcerias com escolas e universidades para a ampliação dos públicos, para contribuir com a transformação e a melhoria dos territórios, potencializando projetos socioeducativos. Além das parcerias com a rede de ensino e as universidades, o Sesc constrói relacionamentos com as mais diversas instituições, de coletivos artísticos a indivíduos que trabalham com educação ou que estão à frente de instituições artísticas e socioeducativas.

Para ampliar esse compromisso público, o Sesc criou, em 2012, o Centro de Pesquisa e Formação - CPF Sesc, que surgiu como um lugar vocacionado para as experiências de diálogo e de encontro com novas perspectivas de mundo. O CPF tem se constituído como um espaço de articulação e formação. Para tanto, apresenta mensalmente uma programação de cursos, palestras, encontros, estudos, pesquisas e publicações nas áreas de Educação, Cultura e Artes.

Dado esse contexto, a aproximação entre o Sesc e a Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (Intercom), em forma de parceria para a realização das conferências do Pensamento Comunicacional Brasileiro (Pensacom), constitui motivo de satisfação. Desde 2016, quando se iniciou a parceria, o Sesc vem contribuindo para o intuito de refletir sobre os rumos dos estudos em comunicação, por meio da construção de conhecimentos sobre o momento histórico atual.

Os encontros do Pensacom, realizados anualmente, reforçam o compromisso do Sesc com o desenvolvimento das pessoas e de nosso país, e contam com o apoio da Cátedra em Comunicação e Informação Intercom José Marques de Melo e a Rede de Cátedras e Observatórios de Comunicação e Informação, Cultura e Desenvolvimento Social da América Latina, em clara demonstração da importância de se estabelecer parcerias para ampliar o alcance das ações.

Nesta publicação, de título Comunicação e Sociedade – Métodos Freirianos, que homenageia o grande educador brasileiro Paulo Freire, resultada das conferências do Pensacom de 2021, esperamos que o leitor encontre elementos que permitam ampliar o entendimento do contexto sociocultural e da linguagem que permeia seu modo de vida. Afinal, como explicou Freire, a investigação de “temas geradores” e de suas relações com a materialidade da vida e do universo social, decodificando-os e problematizando-os, conduz a dinâmicas de conscientização diante do mundo ao redor. E isso pode ser libertador.

Boa leitura!

A OBSOLESCÊNCIA DO HOMEM SEMPRE HAVERÁ DE SER ESTRANHA À ESCOLA E À COMUNICAÇÃO

Wellington Andrade

Um livro que se propõe a examinar as contribuições do pensamento de Paulo Freire ao universo da comunicação no Brasil nos dias de hoje constitui uma iniciativa editorial das mais louváveis e urgentes, não somente em virtude dos ataques violentos e irracionais a que vem sendo submetida, nos últimos anos, a figura do educador por parte de setores reacionários do país (que, a postos em 1964, causaram então a sua prisão, e que, agora, escancaradas as fossas do obscurantismo, emergem desse passado que parecia longínquo, mas que insiste em se tornar presente – como sói acontecer em nosso eterno processo de modernização arcaica – e ocupam variados espaços na vida nacional), como também pelo fato de todos nós, cidadãos da sociedade da informação, virmos dia a dia experimentando um misto de assombro e estupefação diante da progressiva circulação de mensagens pautadas por neologismos que, até há bem pouco tempo, pareciam configurar a antítese do ato de comunicar, como *deep fake*, pós-verdade e *fake news*.

O conceito de comunicação está indissociavelmente ligado às noções de “comum” e de “cidadania”, e o fato de o primeiro vocábulo vir simplesmente desaparecendo dos discursos sociais para dar lugar à entronização do “próprio” e de o segundo ter adentrado, sem pudor algum, a esfera dos campos semânticos do “consumo” e dos “direitos exercidos por poucos” não nos autoriza a pensar no enfraquecimento dessa tríade tão poderosa para o exercício pleno da vida democrática mundo afora. Comunicar é compartilhar o comum, esteja este plasmado em ideias, símbolos, projetos, mentalidades, modos de vida. Assim, para Paulo Freire, a relação inter-humana baseada no intercâmbio de palavras convida a consciência a se abrir para o mundo de outras consciências. “O sujeito que se comunica é o mesmo ser como ‘entre’, logo, uma interioridade destinada a uma exterioridade, o Outro, a ser entendida antropológica ou psicanaliticamente como uma dimensão imprescindível à instauração do comum”, nos ensina o mestre Muniz Sodré. Em outras palavras, os seres comunicantes atuam em interação dialógica e dialética, compartilhando entre si conteúdos de consciência.

Ler – no sentido pleno da etimologia latina, de “colher com os olhos” – as páginas deste *Comunicação e sociedade: métodos freirianos*, organizado pelos professores Sônia Jaconi, Nair Prata e Rodrigo Gabrioti, é um alento em tempos em que a educação se instrumentalizou a serviço do capital e a comunicação reduziu-se à esfera da midiaticização. Sobre o conjunto dos

textos – variados em seus espectros temáticos; rigorosos na síntese que fazem da obra freiriana, tão extensa e complexa; percucientes nos argumentos e proposições habilmente apresentados –, pode-se dizer que paira a efígie de Jano. Cada um deles, a seu modo, ao mesmo tempo em que inventaria o pensamento de Paulo Freire, percorrendo seu trabalho por meio de viva interlocução, paráfrases e citações, também compulsa essa extraordinária herança em perspectiva prospectiva, isto é, projetando (atente-se para o étimo *pro-jectu*, “lançado para diante”) o desejo de uma sociedade mais justa, mais feliz, mais humana. Para além do registro do colóquio realizado no ano passado, os artigos do livro estão aptos a conversar também com novos leitores e – sob a ótica da brilhante geração de intelectuais brasileiros da qual faz parte o educador, que teceu com os fios da poética e da política um projeto de país – com aqueles que virão depois de nós.

Tanto o mundo da educação como o da comunicação vivem assombrados pela tirania da realização tecnológica, percebida como um acontecimento inescapável, de onde emanam otimismo e euforia incontestes a serviço do capital. Os mais variados, e muitas vezes desnecessários, dispositivos técnicos, soam como necessidades imperiosas, anunciando dia a dia a substituição onívora e insaciável de tudo. Como fazer, então, com que a escola e a comunicação pública lutem contra o processo de homogeneização sociocultural que vivemos e resistam a esse tempo de maus poemas? Ao lermos as páginas que seguem, somos convidados a reagir ao que está posto, mas não cristalizado, e a pensar que em tais ambientes ainda é possível cultivar o “espectro da transgressão” de que nos fala a jornalista norte-americana Janet Malcolm, a fim de que a escola se insurja mais e mais contra o progressivo processo de desumanização do homem e o noticiário recuse a tarefa que não lhe cabe de modo algum: a de comunicar a obsolescência do humano.

Wellington Andrade é mestre e doutor em Letras pela USP, na área de literatura brasileira. Foi editor da revista *Cult* de 2015 a 2018 e é crítico de teatro da mesma publicação. Desde 1997, é professor do curso de Jornalismo da Faculdade Cásper Líbero, e atualmente o diretor da instituição, em cujas dependências foi criada, em 12 de dezembro de 1977, a Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação – Intercom.

APRESENTAÇÃO

Sônia Jaconi, Nair Prata e Rodrigo Gabrioti

Nada mais emblemático que o centenário de Paulo Freire para marcar esta publicação que materializa a já consolidada e bem-sucedida parceria entre a INTERCOM e o CPF/SESC, nascida há quase uma década, pela interlocução do saudoso professor José Marques de Melo, fundador de nossa entidade científica mais representativa no campo da Comunicação, com o atuante professor Danilo Miranda, diretor geral do SESC. O compromisso de ambos com a educação, cultura e conhecimento se transformou em um ganho para a sociedade em geral por meio do PENSACOM.

O evento se tornou parte do calendário acadêmico dos pesquisadores em Comunicação, sendo realizado sempre na primeira quinzena do mês de dezembro para também ser um ponto de celebração do aniversário da INTERCOM, fundada em 12 de dezembro de 1977, e de confraternização entre seus participantes por ser a última atividade congressista de cada ano letivo de doutores, mestres, doutorandos e mestrandos.

Há tempos se planejava registrar as atividades do PENSACOM para além dos Anais do evento. Após a edição de 2021 que marcou, em partes, o retorno presencial ao prédio do CPF, na Bela Vista, em São Paulo, essa ideia germinou e ao longo de 2022, reuniões on-line formataram esse projeto com ares de revista e que traz os textos dos colóquios do encontro de 2021 cujo tema foi “O Cidadão Freiriano na Sociedade Contemporânea e as Contribuições Institucionais”.

Como resultado do Colóquio “Cidadania Freiriana e Sociedade Contemporânea: concepções e realidades”, Christina Queiroz trata da prática de reportagens sobre a diversidade na Ciência. A jornalista escreveu também sobre o centenário de Paulo Freire e compartilha sua experiência a outros profissionais que vão enveredar pelo jornalismo científico considerando grupos marginalizados.

O professor Jason Ferreira Mafra trabalha a concepção de Paulo Freire como cidadão do mundo pelo fato do patrono da educação brasileira ser reconhecido entre grupos e entre pessoas de distintas áreas sociais e do conhecimento. Apresenta também o legado freiriano ampliado pela publicação de suas obras e seguidores na construção de uma cidadania pautada na ética universal do ser humano.

Pelo Colóquio “Fortalecimento de uma sociedade civil participativa e reconhecida: contribuições na educação, na cultura e na comunicação”, Ismar Soares leva em consideração a crise institucional brasileira, a partir

da impetuosidade autoritária do Poder Executivo, na trajetória de reafirmação da cidadania pela prática comunicativa livre e soberana. Traz o pensamento freiriano na sementeira de uma nova perspectiva de atuação política dos movimentos sociais, a partir da ação/reflexão no contexto da interface Comunicação/Educação ou Educomunicação. Essa prática, aliás, fica evidenciada pelas pesquisas acadêmicas, como paradigma indispensável no enfrentamento dos problemas que cerceiam a liberdade de fala e de expressão na sociedade contemporânea.

Nair Prata apresenta a contribuição da INTERCOM como entidade científica à Pesquisa em Comunicação nestes seus 45 anos de atuação. Das atividades iniciais aos avanços e necessidades, ao longo do tempo, da instituição que é uma das mais democráticas por congregar, nos mesmos espaços de discussão, as vozes da experiência com o sonho dos iniciantes no contexto da pesquisa acadêmica em Comunicação.

A partir do Colóquio “Metodologia freiriana e ciência: diálogos”, Camila Escudero apresenta a evolução do conceito de Comunicação para o Desenvolvimento e de Comunicação para a Transformação Social na América Latina, a partir das associações entre Educação, Comunicação e Cultura nas obras de Paulo Freire. Ela se concentra na revisão de literatura e em estudos exploratórios de outros autores que se ocuparam do tema.

Marli dos Santos apresenta a pesquisa-ação como transformação social desde seu contato com essa forma de conhecimento e uma revisão de literatura que permite entrelaçar essa prática de pesquisa aos círculos de cultura até compartilhar a experiência de uma orientanda que se pautou por essa metodologia de trabalho no desenvolvimento de uma dissertação de Mestrado.

E Maria Lúcia Vasconcelos parte das noções de aprendizado pela leitura de Paulo Freire para a prática docente. Um dos aspectos que seu texto trata é a educação formal nas instituições de ensino onde o professor exerce sua função docente. A autora considera que ensinar não é um ato para o agora, mas sim, para sempre.

Entre os textos finais que fizeram parte do Colóquio “Papos e Projetos para uma sociedade participativa e para todos: influências de Paulo Freire”, Sônia Jaconi e Rodrigo Gabrioti apresentam a Cátedra INTERCOM em Comunicação e Informação José Marques de Melo, que vem desenvolvendo uma série de atividades recentes e já ganha projeção no cenário latino-americano, espaço no qual pretende dialogar e formar uma rede de colaboração. Um dos expoentes disso é a Carta Cidadã (AL-21) – Comunicação para liberdade, democracia, cidadania e bem-viver.

Sandra Regina Cavalcante usa a teoria Freiriana para discutir um assunto com pouca luz, mas de fundamental importância: o trabalho infantil artístico nos meios de Comunicação, a partir das percepções da Saúde Pública e do Direito. A autora observou gravações, bastidores e processos seletivos de campanhas com artistas mirins e seus familiares. Traz como alerta a necessidade de fiscalizações e campanhas educativas para que não se confunda talento com trabalho infantil.

É a partir dessa variedade de práticas que esperamos que você, leitor(a), identifique Paulo Freire nas discussões ou pelo menos sinta, em cada texto, como o pensamento freiriano é atemporal e necessário para que tenhamos mais cidadania, mais educação, mais participação, mais comunicação!

Boa leitura!

PENSACOM: RESGATE HISTÓRICO DOS PROCESSOS EM TORNO DA CRIAÇÃO E REALIZAÇÃO DA CONFERÊNCIA DO PENSAMENTO COMUNICACIONAL BRASILEIRO

Sônia Jaconi, Nair Prata, Rodrigo Gabrioti,
Ricardo Alvarenga e Flávio Santana

A Conferência do Pensamento Comunicacional Brasileiro (Pensacom) acontece anualmente desde 2014. Idealizada pelo catedrático e professor Dr. José Marques de Melo, tem o objetivo de “reunir pensadores e divulgadores dos processos comunicacionais para fomentar vínculos eficazes entre a universidade e a sociedade, estimulando a cooperação com o Estado, as Empresas e as Comunidades” (MARQUES DE MELO, 2014). A ideia germinal do catedrático foi criar um evento que, além de desenvolver seu objetivo, marcasse as comemorações do aniversário da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (Intercom), fundada em 12 de dezembro de 1977.

Os temas do Pensacom orbitam nas ocorrências sociais, políticas, culturais, profissionais, históricas e científicas do país e que favorecem a formação do pensamento comunicacional brasileiro. Para isso, o evento convida especialistas, pesquisadores e estudantes de diversas áreas do conhecimento para dialogarem com o campo da comunicação e apresentarem suas contribuições científicas e teóricas.

Em sua primeira edição realizada no período de 12 e 14 de novembro de 2014 o Pensacom surgiu em formato de fórum e integrando a Mega-Conferência-Pluri-Temática da Comunicação, organizada pela Intercom e realizada simultaneamente na Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), na Faculdade Paulus de Comunicação e no SESC Vila Mariana.

Imagem 1 - Primeira identidade visual do Pensacom



Fonte Imagem: Intercom

Os eventos que fizeram parte daquele momento foram:

- CELACOM - XVIII Colóquio Internacional da Escola Latino-americana de Comunicação;
- SINACOM - IX Simpósio Nacional de Ciências da Comunicação;
- SOCICOM - VII Seminário Nacional da Federação das Associações de Ciências da Comunicação;
- FÓRUM PENSACOM - I Fórum do Pensamento Comunicacional Brasileiro;
- FÓRUM GESCOM - I Fórum Nacional de Gestores do Ensino de Comunicação;
- FÓRUM RENOVCOM - I Fórum Nacional de Grupos Renovadores das Ciências da Comunicação;
- FÓRUM UNESCO - I Fórum Brasileiro das Tendências da Pesquisa em Comunicação;
- REBELDIA - Plenária da Rede Beltraniana de Estudos Interculturais Avançados;
- FLIPCOM - I Feira de Livros e outras Publicações de Comunicação.

Alguns desses eventos não tiveram continuidade, outros apresentaram algumas edições e outros insistiram na permanência e conquistaram espaço nas agendas dos eventos acadêmicos-científicos. O Pensacom foi um dos acontecimentos que manteve constância e público fiel.

Imagem 2 - Registro de Mesa de Debate do Pensacom 2014



Fonte Imagem: www1.unicap.br

BRASIL. HISTÓRIA DA COMUNICAÇÃO. CONQUISTAS, IMPASSES, DESAFIOS

A segunda edição do Pensacom foi realizada em 2015 e foi organizada pela Intercom e pela Cátedra UNESCO/UMESP de Comunicação para o Desenvolvimento Regional. O evento foi realizado na UMES tendo como tema central: Brasil. História da Comunicação. Conquistas, Impasses, Desafios que foi escolhido com o objetivo de promover a reflexão sobre os 50 anos de história do pensamento comunicacional brasileiro.

Imagem 3 - Participantes do Pensacom 2015 na Solenidade de Abertura



Fonte: Portal metodista.br

O evento que aconteceu no Campus Rudge Ramos da UMESP, em São Bernardo do Campo, reuniu de 16 a 18 de novembro, cerca de 150 pessoas envolvidas diretamente nos principais eixos de pesquisa em Comunicação no Brasil e em países da América Latina.

A história da comunicação, seus desafios, impasses e conquistas foram temáticas que perpassam os debates no Pensacom 2015, constituído por cinco importantes eventos: o XIX Colóquio Internacional da Escola Latino-Americana de Comunicação (CELACOM), o IV Seminário sobre o Ensino de Graduação em Comunicação Social (ENSICOM), o Fórum Intercom Louvor, o Fórum de Humor e o Fórum Intercom Sabe.

Imagem 4 - CIESPAL outorga Medalha de Ouro ao Prof. José Marques de Melo no Pensacom 2015



DE VOLTA AO FUTURO

No ano de 2016 o Pensacom Brasil passou a ser promovido a partir da parceria entre a Intercom e o Centro de Pesquisa e Formação (CPF) do Serviço Social do Comércio, em São Paulo (SESCSP). Desde então o evento vem sendo planejado conjuntamente e realizado nas dependências físicas do CPF, na cidade de São Paulo.

Neste ano, o tema central foi De volta ao futuro tendo como foco os debates sobre o pensamento comunicacional brasileiro e o ensino da Comunicação, a partir das contribuições e das memórias dos 50 anos da Escola de Comunicação e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP), 20 anos do Doutorado em Comunicação da UMESP, 20 anos da Cátedra UNESCO/UMESP de Comunicação e os 40 anos da INTERCOM.

As atividades do evento ocorreram em sessões durante os dois dias, respectivamente 12 e 13 dezembro, sendo que paralelamente houve a realização do XI ENSICOM - XI Simpósio Nacional de Ciências da Comunicação e do XX CELACOM - XX Colóquio Internacional da Escola Latino-Americana de Comunicação.

Imagem 5 - Painel Temático no Pensacom 2016



Fonte: Intercom

Por ocasião da nova parceria na realização do Penscom novidades foram implementadas, dentre elas a sessão de lançamento de livros que ganhou espaço na programação oficial e, desde então, recebe solicitação de autores das cinco regiões do país para publicarem suas obras no evento. Além disso, o evento passou a ter uma identidade visual específica, que foi desenvolvida pela equipe de profissionais do CPF/SESC-SP e que desde então é usada alterando apenas a paleta de cores de acordo com a temática.

Imagem 6 - Identidade visual do Pensacom desenvolvida pela equipe do CPF/SESC-SP



Fonte: Intercom

DAS INDÚSTRIAS CULTURAIS ÀS INDÚSTRIAS CRIATIVAS: AÇÃO, CRIAÇÃO E IMAGINAÇÃO

A IV Conferência do Pensamento Comunicacional Brasileiro, Pensacom foi realizada no Centro de Pesquisa e Formação do Sesc, em São Paulo, reunindo nos dias 11 e 12 de dezembro de 2017, mais de 100 pessoas envolvidas diretamente nos principais eixos da pesquisa em Comunicação no Brasil e em outros países refletindo o tema: Das Indústrias Culturais às Indústrias Criativas: ação, criação e imaginação.

Em sua programação o evento contava com uma diversidade de abordagens o que possibilitou que a conferência se tornasse um espaço favorável para o debate e reflexão entre pesquisadores científicos, artísticos, literários, tecnológicos, organizacionais e mercadológicos da Comunicação e Informação.

Imagem 7 - Painel Temático no Pensacom 2017



Fonte: Arquivo pessoal dos autores

COMUNICAÇÃO, CONEXÕES E JUVENTUDES

A quinta edição do Pensacom, ocorreu no CPF do SESC, em São Paulo, durante os dias 10 e 11 de dezembro de 2018, trazendo como tema Comunicação, Conexões e Juventudes e, tristemente, não contou com a presença de seu idealizador e incentivador, professor Dr. José Marques de Melo, que faleceu em junho do mesmo ano.

JMM, como era muitas vezes citado, “sempre acreditou no potencial e nas habilidades de todos, especialmente dos mais jovens, propôs ainda em

vida que refletíssemos neste evento a temática das juventudes, como um fenômeno que precisamos compreender e valorizar cada vez mais. Gratidão eterna ao Professor Marques de Melo que sempre nos apontou caminhos ricos de reflexão”. (ALVARENGA, Ricardo).

Imagem 8 - Painéis do Pensacom 2018



Fonte: Arquivo pessoal dos autores

Assim, o evento foi realizado a partir das orientações e direcionamentos propostos pelo professor José Marques de Melo e converteu-se em um espaço para destacar e ressaltar a memória do seu fundador. Dentre as muitas homenagens prestadas destaca-se o Painel Decano das Ciências da Comunicação no Brasil - José Marques de Melo que contou com a participação das professoras Margarida Kunsch (Intercom/USP), Maria Immacolata Vasallo de Lopes (Intercom/USP) e Anamaria Fadul (Intercom).

A DESINFORMAÇÃO NA ERA DA INFORMAÇÃO

Em 2019, o Pensacom veio com o tema “A desinformação na Era da Informação, que foi debatido em quatro mesas formadas por pesquisadores e profissionais da Comunicação durante os dias 9 e 10 de dezembro no CPF do SESC, em São Paulo.

O evento que reuniu pesquisadoras e pesquisadores de diversos estados brasileiros teve seus debates centrados no fenômeno da desinformação no contexto da sociedade da informação, para tanto temas como Educação formal e informal para a mídia e pelas mídias foram abordados durante as atividades.

A edição do Pensacom também agregou atividades referentes aos congressos CELACOM - Colóquio Internacional sobre a Escola Latino-Americana de Comunicação, ENSICOM - Seminário sobre o ensino de Graduação em Comunicação Social e UNESCOM - Seminário de Divulgação do Grupo de Pesquisa Comunicacional.

Imagem 9 - Painéis do Pensacom 2019



Fonte: Arquivo pessoal dos autores

DESAFIOS DA COMUNICAÇÃO E DA CULTURA NO MUNDO PÓS-PANDEMIA

No contexto da pandemia da Covid-19 vivenciada em todo o mundo a edição de 2020 do Pensacom aconteceu em formato virtual, como parte da programação do 43º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação (Intercom 2020) que foi realizado de 1º a 10 de dezembro com o apoio institucional da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Foram realizados dois painéis como programação da VII conferência do Pensamento Comunicacional Brasileiro (Pensacom), no dia 10 de dezembro. O primeiro painel contou com a participação de Moisés Sbardelotto da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Andrea de Araujo Nogueira e Edson Martins Moraes ambos do Centro de Pesquisa e Formação do Sesc São Paulo.

O segundo painel que debateu o tema das alternativas em meio à pandemia foi conduzido por Nair Prata (UFOP/INTERCOM), Sônia Jaconi (INTERCOM) e Mamadou Gaye (Aliança Francesa-BA). Essa edição da conferência teve uma programação reduzida, sem a participação dos Grupos de Trabalho GTs e do lançamento de livros.

Imagem 10 - Painéis do Pensacom 2020



Fonte: Site Intercom

O CIDADÃO FREIRIANO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA E AS CONTRIBUIÇÕES INSTITUCIONAIS

Em 2021, o Pensacom continuou driblando o contexto da pandemia da Covid-19 para cumprir com o seu objetivo “reunir pensadores e divulgadores dos processos comunicacionais para fomentar vínculos eficazes entre a universidade e a sociedade, estimulando a cooperação com o Estado, as Empresas e Comunidade” (MARQUES DE MELO, 2014) e encontrou no formato híbrido a possibilidade de sua realização.

Com o tema O cidadão freiriano na sociedade contemporânea e as contribuições institucionais, o evento homenageou o educador Paulo Freire que, se vivo, completaria 100 anos em 19 de setembro de 2021. O evento foi realizado nos dias 06 a 08 de dezembro de 2021, em modalidade híbrida, com atividades presenciais no CPF do SESC, em São Paulo e em plataforma virtual.

Imagem 11 – Atividades do Pensacom 2021



Fonte: Site Intercom

GRUPOS DE TRABALHO DO PENSACOM

Apesar do Pensacom ter sido iniciado no ano de 2014, somente a partir de 2015 que foi oficializada a criação do espaço para os Grupos de Trabalhos (GTs). Desde então, todos os anos parte da programação do evento é composta por sessões de apresentação de trabalho, onde pesquisadoras e pesquisadores de diversas regiões do Brasil podem compartilhar os resultados e passos de suas pesquisas na área.

Inicialmente os GTs foram constituídos a partir da estrutura de eventos específicos que haviam sido criados e impulsionados pelo professor José Marque de Melo na Cátedra Unesco/Umesp de Comunicação para o Desenvolvimento Regional, especialmente porque a primeira edição dos GTs aconteceu no evento realizado na Universidade Metodista de São Paulo.

Para o evento realizado em 2015 foram constituídos 10 Grupos de Trabalho (GTs): História da Comunicação; Folkcomunicação; Comunicação e Saúde; Comunicação Eclesial; Comunicação e Economia; Comunicação Política; Pensamento Comunicacional Latino Americano; Pensamento Comunicacional Brasileiro; Intercom Humor e Comunicação Digital e Tecnologia. Na ocasião os trabalhos recebidos eram oriundos de diversas universidades do Brasil, com representação dos estados da Bahia, Brasília, Ceará, Maranhão, Paraná, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina e São Paulo.

A cada ano os GTs foram sendo remodelados, alguns permanecem até a edição mais recente do evento, outros foram criados em virtude de temas e fenômenos que estavam em destaque no contexto. No ano de 2016 foram

apresentados cerca de 120 trabalhos, distribuídos em oito grupos: Pensamento Comunicacional; Folkcomunicação; Comunicação e Saúde; Comunicação Eclesial; Comunicação e Política; Comunicação Digital e Tecnologias; Comunicação e Consumo; e Comunicação Popular e Alternativa.

Para o evento de 2017 também foram constituídos 8 Grupos de Trabalho (GTs): Pensamento Comunicacional; Comunicação Popular e Alternativa; Comunicação Digital e Tecnologias; Folkcomunicação; Comunicação e Saúde; Comunicação e Religiões; Comunicação e Mercado; e Comunicação e Política, que foram coordenados por professores que são referência em suas áreas de pesquisa.

Na edição de 2018 foi feita uma nova reorganização nos grupos e assim foram formados 9 GTs: Pensamento Comunicacional; Comunicação Popular e Alternativa; Comunicação Digital e Tecnologias; Folkcomunicação; Comunicação e Religiões; Comunicação e Saúde; Comunicação e Mercado; Comunicação e Política; Comunicação e Juventudes. Esses mesmos Grupos de Trabalho foram mantidos para o Pensacom de 2019.

Como já relatado em 2020 não foram realizadas sessões dos Grupos de Trabalho do Pensacom, porém na edição híbrida de 2021 foram mantidos os GTs de 2019 sendo retomado apenas o GT Comunicação e Saúde. Após cada edição do evento a coordenação dos Grupos de Trabalho juntamente com a Secretária Executiva da Intercom preparam e publicam os anais de cada evento que ficam disponíveis na aba eventos do site www.portalintercom.org.br.

PENSACOM: LANÇAMENTO DE LIVROS

Todos os anos, o espaço de lançamento de livros, sessão componente da programação do Pensacom, tem oportunizado a divulgação e o compartilhamento de pesquisas e temáticas de interesse da comunidade científica presente. Representa, deste modo, um espaço no qual pesquisadoras e pesquisadores são motivados a se dedicar à produção científica com o propósito de ampliar as referências do Pensamento Comunicacional Brasileiro que dá nome ao evento.

Por se caracterizar uma sessão reservada ao público inscrito, contempla autores (as) e organizadores (as) de todo o Brasil para divulgar suas obras, impressas ou eletrônicas, e dialogar com o público presente. Não há custos para participação e destina-se a um número limitado de obras previamente selecionadas pela comissão executiva. Como critérios, destaca-se o ineditismo, uma vez que as publicações devem ser datadas de, no mínimo, um ano, e sua relação e contribuição ao pensamento comunicacional

brasileiro, principal perspectiva que tem movimentado e justificado a continuidade da atividade.

Nos eventos sediados no Centro de Pesquisa e Formação do Serviço Social do Comércio de São Paulo (SESC-SP), cada autor (a)/ organizador (a) pode apresentar sua obra para o público presente em um tempo estipulado pela organização. Nos eventos presenciais, o espaço conta com mesas, cadeiras, conexão à internet e ponto de energia elétrica para máquina de pagamento e outros. No virtual, sediado em 2021, foi disponibilizado um link para acesso à sala virtual do evento. A comercialização ficou sob responsabilidade dos (a) autores (a) e organizadores (as), ou de pessoa contratada para este fim.

Nos últimos anos, o Pensacom buscou destacar também a divulgação de obras digitais, muitas delas produzidas e distribuídas pela Editora Intercom, e que nem sempre são comercializadas. Trata-se de uma forma de reforçar a importância da produção científica livre e gratuita, como é o caso do Portal de Livre Acesso à Produção em Ciências da Comunicação, repositório institucional que disponibiliza informações sobre a produção técnica, científica e acadêmica em Ciências da Comunicação como fonte de consulta, disponível em portcom.intercom.org.br.

É importante mencionar também que a ampliação do campo da comunicação faz do Pensacom um espaço que compõe um conjunto de atividades que representam a pedagogia do professor José Marques de Melo (em memória) em exaltar a formação e a consolidação do campo a partir da produção e do resgate do que já foi produzido.

São, portanto, estratégias que tornam o Pensacom um espaço de resistência, que, assim como a Intercom – uma das grandes responsáveis pela delimitação, formação e consolidação do próprio campo da Comunicação –, preza e defende o fazer e o saber científico. Um evento que, sem dúvida, oportuniza o diálogo de pensamentos e perspectivas que colocam o Brasil em um lugar de representatividade no âmbito das Ciências da Comunicação.

JORNALISMO CIENTÍFICO: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

Christina Queiroz

INTRODUÇÃO

O Manual de Edição em Jornalismo Científico, editado pelo *Knight Science Journalism Program*, do *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), coloca a diversidade racial e de gênero como um problema-chave à cobertura de ciências, na medida em que “muitos dos especialistas mais bem-sucedidos e dispostos a falar publicamente são homens brancos”¹. Com isso, no geral, as matérias tendem a priorizar esse perfil de pessoas às entrevistas. Assim, o documento do MIT recomenda que os jornalistas invistam esforços para desenvolver reportagens com equilíbrio de gênero e raça, ou seja, procurem construir seus textos a partir do depoimento de pessoas com diferentes identidades de sexo, gênero e raciais.

Considerando esses desafios no contexto latino-americano e, em especial, no brasileiro, o presente artigo traz reflexões sobre a experiência prática na elaboração de matérias que debatem questões de diversidade na ciência e foram publicadas na revista *Pesquisa FAPESP*, editada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). Lançada em 1999, a revista *Pesquisa FAPESP* tem como proposta difundir e valorizar os resultados da produção científica e tecnológica brasileira. Com tiragem de cerca de 30 mil exemplares, a publicação conta com traduções para o inglês e espanhol e também dispõe de uma edição on-line e um podcast.

Além disso, trataremos do processo de produção de uma reportagem sobre o legado de Paulo Freire (1921-1997), no marco dos 100 anos de seu nascimento. Como elementos em comum, tanto a diversidade como a trajetória de Freire são objetos que desafiam o fazer científico e, por sua vez, o jornalismo de ciências. No caso da diversidade, algumas das principais dificuldades se relacionam com a baixa representatividade de certos grupos populacionais tanto no meio acadêmico e científico como no próprio mercado de trabalho do jornalismo. A quantidade de jornalistas pretos e pardos nas redações brasileiras, para mencionar um exemplo, é de 20,1%, enquanto a de profissionais autodeclarados brancos é de 77,6%, conforme a pesquisa *Perfil Racial da Imprensa Brasileira*, divulgada em novembro

1 Knight Science Journalism Program at MIT, 2020. Manual de Edição em Jornalismo Científico do KSJ MIT. Cambridge, Mass.: Massachusetts Institute of Technology. <https://ksjhandbook.org>. p. 36.

de 2021². Já a complexidade e abrangência do legado intelectual de Freire nos coloca o desafio de pensar sua vida e obra fugindo do tom hagiográfico e celebratório, por meio da identificação de leituras críticas sobre seu pensamento que permitam ir além do lugar-comum.

Paulo Freire: a busca por novos ângulos

Partindo do entendimento do jornalismo de ciências como um trabalho que coloca a ciência no debate público, mas também a questiona, buscando suas tensões e controvérsias e jogando luzes nos bastidores do fazer científico, começo essa reflexão com um relato sobre como a revista Pesquisa FAPESP tem abordado o percurso intelectual do pedagogo e filósofo Paulo Freire.

Com mais de 40 títulos de doutor *honoris causa* recebidos de instituições brasileiras e estrangeiras, Freire é figura central à história da educação, sendo *Pedagogia do oprimido* o livro mais citado do mundo no campo da pedagogia e o terceiro mais mencionado em pesquisas nas ciências sociais. Para um jornalista não-especializado em suas ideias, escrever sobre Freire é sempre desafiador, por conta das dificuldades de abarcar as complexidades de sua extensa produção intelectual sem cair em uma narrativa hagiográfica e sem reiterar fatos já conhecidos pela população.

Diferentes matérias publicadas na imprensa em 2021, no marco dos 100 anos de seu nascimento, se debruçaram sobre os mesmos aspectos de sua trajetória, entre eles o trabalho com a educação de jovens e adultos (EJA), a ideia de que ele propunha uma leitura do mundo, antes da leitura das palavras, sua projeção internacional e atualidade de seu pensamento. Já a revista Pesquisa FAPESP tem tratado sobre Freire pelo menos desde 2001, mostrando, por exemplo, o funcionamento de projetos de alfabetização que se baseiam em suas ideias ³, estudos sobre políticas públicas elaboradas a partir de seu arcabouço intelectual ⁴, além de entrevistas pinguê-pongue com grandes pesquisadores que debatem a influência do pensamento freiriano em seus campos de atuação, entre eles a psicóloga

2 *Perfil Racial da Imprensa Brasileira*. Jornalistas e Cia, Portal dos Jornalistas, Instituto Corda – Rede de Projetos e Pesquisas IMax. Novembro, 2021.

3 *Quando o cotidiano ensina*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Setembro, 2001.

4 *Memórias da escola*. São Paulo: São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Setembro, 2002.

Eclea Bosi (1936-2017)⁵, e as pedagogas Magda Soares⁶ e Bernadette Gatti⁷.

Em julho de 2021, no marco do centenário do nascimento do pedagogo, a serem completados em setembro daquele ano, publicamos a reportagem *Pedagogo universal*⁸ para discutir o legado de seu projeto intelectual. A premissa geral foi mostrar como Freire construiu seu arcabouço conceitual a partir das experiências com a educação de jovens e adultos (EJA). Dois livros que serviram de base à discussão se centram em nuances desse percurso: *O educador*, do pedagogo Sérgio Haddad⁹ e *Paulo Freire – Mais do que nunca*, do filósofo Walter Kohan¹⁰. Em ambas as obras, os autores propõem diferentes perguntas e mobilizam distintos repertórios de conhecimento para dar conta de aspectos da trajetória do educador, evidenciando a busca de Freire por desenvolver uma educação inclusiva e seus esforços por educar desde a especificidade de diferentes contextos culturais.

Na reportagem, partimos das análises de Haddad e Kohan para tratar de aspectos biográficos e evidenciar como eles se relacionam com a obra de Freire, debatendo a questão com pedagogos, biólogos, filósofos, sociólogos, linguistas e historiadores do Brasil, Chile e Estados Unidos. Ao fazer essa entrada no legado de Freire desde perspectivas multidisciplinares, a ideia foi destacar o alcance de suas ideias para além do campo da pedagogia.

O depoimento do historiador Flávio Brayner, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), por exemplo, ganhou protagonismo, na medida em que evidenciou como Freire dialogou com questões formuladas nos anos 1920 por intelectuais modernistas como Mário de Andrade (1893-1945), que buscavam compreender a natureza da identidade nacional brasileira. “Essa procura esteve no cerne da história intelectual do país até meados dos anos 1950, quando se sustentava a ideia de que a criação de um projeto nacional deveria incluir o povo e não somente as elites”, detalha Brayner, na reportagem publicada em Pesquisa FAPESP. Para o historiador, Freire é herdeiro dessas discussões ao propor, a partir de sua

5 Moura, Mariluce. Ecléa Bosi: *Narrativas sensíveis sobre grupos fragilizados*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Abril, 2014.

6 Pierro, Bruno de. *Magda Becker Soares: O poder da linguagem*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Julho, 2015.

7 Pierro, Bruno de. *Bernadete Angelina Gatti: Por uma política de formação de professores*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Julho, 2015.

8 Queiroz, Christina. *Pedagogo universal*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Julho, 2021.

9 HADDAD, S. *O educador: Um perfil de Paulo Freire*. São Paulo: Todavia, 2019.

10 KOHAN, W. *Paulo Freire mais do que nunca: Uma biografia filosófica*. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.

prática pedagógica, um projeto de desenvolvimento de nação que abarcasse classes populares.

A matéria menciona conclusões de levantamento da *London School of Economics* de 2016, feito a partir de análises do Google Scholar, que indicam que Freire, com seus mais de 30 livros publicados e traduzidos para cerca de 50 idiomas, foi analisado em cerca de 3 mil teses e dissertações no Brasil, até 2017. No entanto, mesmo tendo em conta esse extenso histórico de análise, a reportagem se esforçou por mapear onde estão as lacunas de pesquisa. Em seu depoimento, Maurilane de Souza Biccas, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP), destacou a vigilância realizada pela ditadura militar (1964-1985) nos anos em que o autor viveu no exílio como um dos aspectos pouco estudados, até o presente momento. Ao evidenciar essas lacunas, o objetivo da matéria foi apontar caminhos inéditos para pesquisadores interessados em estudar o pensamento do pedagogo, abrindo espaço para novas vertentes de reflexão.

Considerando, ainda, a missão do jornalismo científico de evidenciar diálogos críticos e tensões existentes em relação a diferentes objetos de pesquisa, nos colocamos o desafio de encontrar pesquisas que se centrassem em possíveis contradições e idiosincrasias envolvendo o legado de Freire. Essa busca por mapear diálogos críticos, de nenhuma forma, pretende diminuir a importância do projeto do pedagogo. Ao contrário, consideramos que indicar a existência de linhas críticas sólidas sobre o pensamento freiriano deixa ainda mais evidente a dimensão do alcance de suas ideias.

Nessa busca, nos deparamos com o trabalho de uma ex-aluna de Freire e parceira em diferentes iniciativas: Marcela Gajardo, da Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais (Flacso), no Chile. Gajardo tratou das avaliações críticas feitas ao método de alfabetização ¹¹ que, segundo ela, alguns autores consideram que “servia mais para instruir a votar do que para ensinar a ler e escrever”, conforme relatado na matéria de Pesquisa FAPESP. Também centrado nos projetos de alfabetização, Brayner, da UFPE, abordou as ambiguidades que enxerga existir nas metodologias para educar adultos, baseadas em palavras que fazem parte do cotidiano e contexto cultural dos educandos, as chamadas “palavras geradoras”. “Inicialmente as palavras geradoras não contêm um significado crítico às comunidades. A metodologia criada por Freire é que prevê a atribuição desse sentido a elas. Empenhados em libertar os oprimidos, o pedagogo,

11 GAJARDO, M. Paulo Freire – *Crónica de sus años en Chile* (E-book). Chile: Flacso, 2019.

sua equipe e profissionais que trabalham com ela também acabam, de alguma forma, exercendo um papel de autoridade”, afirmou o jornalista na reportagem.

Além disso, Brayner sustenta que houve um processo de institucionalização do pensamento de Freire, que fez com que ele “perdesse seu impulso original de subversão”, conforme mostra a matéria. Para o historiador, o projeto de educação popular para adultos analfabetos do campo concebido por Freire atualmente tornou-se disciplina universitária, um saber organizado e normatizado. “Com isso, hoje nas universidades não se produz educação popular a partir do percurso intelectual de Freire, mas sim um discurso sobre educação popular. Quando as ideias do pedagogo se institucionalizam, dificultam que seu legado seja olhado de forma crítica”, avalia o pesquisador, na matéria.

Por fim, outro aporte crítico foi trazido pelo antropólogo Eduardo Dullo, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em uma análise comparativa com questões da antropologia. Segundo ele, a proposta de pesquisar com antecedência as comunidades a serem alfabetizadas para identificar as palavras geradoras que nortearão o processo educativo dialoga com as leituras que Freire fez de livros do antropólogo polonês Bronislaw Malinowski (1884-1942). “Porém, na antropologia, buscamos aprender com a visão de mundo de determinada população e mudar nossa maneira de pensar, diferentemente das experiências de alfabetização desenvolvidas por Freire, em que o objetivo final era transformar aquelas subjetividades”, relatou o pesquisador à revista Pesquisa FAPESP.

Assim, ao colocar em evidência o caráter transdisciplinar do projeto de Freire, as lacunas de análise envolvendo sua obra, bem como diálogos críticos estabelecidos com seu pensamento, indo além de matérias de caráter celebratório, consideramos que a reportagem trouxe aportes para ampliar o entendimento público em relação à importância do pedagogo, além de cumprir com uma das missões do jornalismo de ciências, que é mostrar os pontos de tensão existentes entre objetos de pesquisa e estudos acadêmicos.

NARRAR A DIVERSIDADE

Desde 2019, elaboramos uma série de reportagens para compreender e explicar como a ciência tem incorporado questões relativas à diversidade. De modo geral, na imprensa, a diversidade é abordada a partir da perspectiva da representatividade, ou seja, qual a proporção de mulheres, pessoas negras e trans que ocupam espaços de trabalho, de produção do conhecimento e postos de liderança. Essa chave de discussão acaba por

ressaltar a perspectiva da desvantagem que certas parcelas da população enfrentam na sociedade. Apesar de chamar a atenção para um problema, o viés não dá conta de abarcar uma outra dimensão significativa envolvendo o debate sobre inclusão, que são os impactos que ela traz à produção do conhecimento, nem sempre fáceis de mensurar. Assumindo que o jornalismo de ciências constitui ator privilegiado para colocar a questão da diversidade no debate público também a partir dessa outra perspectiva, mais sofisticada e complexa, descrevemos, abaixo, relatos de caso envolvendo a produção de seis reportagens recentes.

Em novembro de 2019, mapeamos algumas das primeiras pessoas indígenas a se titularem como doutores no Brasil. Nas entrevistas realizadas com elas, conhecemos suas perguntas de pesquisa, metodologias de trabalho e descobertas, procurando evidenciar os diálogos e as tensões que elas trazem para o âmbito acadêmico. A matéria *Conhecimento expandido*¹² também deu conta de conhecer as histórias desses sujeitos e saber de que tratavam suas teses e dissertações. Percebemos como sua produção propunha novas questões e desafios à academia. Por outro lado, identificamos que as universidades funcionaram com lugar privilegiado para colocar os saberes dos povos originários em diálogo com o conhecimento científico tradicional. Todos os entrevistados da reportagem eram indígenas, assim como os artistas selecionados para compor a diagramação do texto. Na reportagem, procuramos evidenciar tanto a trajetória de pesquisa de pesquisadores, como também nuances de sua biografia, como foi o caso do filósofo Gersem Luciano dos Santos, do Departamento de Educação Escolar Indígena da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), um dos primeiros indígenas a defender doutorado no Brasil. Além de produzir documentos pioneiros¹³ com a proposta de educar a sociedade brasileira em relação à história dos povos originários do país, Santos foi coordenador da área de educação indígena do Ministério da Educação (MEC), entre 2008 e 2012. A matéria acabou por despertar inquietação na equipe por pensar a diversidade a partir de outros objetos de pesquisa. Além disso, meses mais tarde, nos piores momentos da pandemia, Santos deu um depoimento em primeira pessoa à revista para falar sobre os impactos da Covid-19 entre populações indígenas¹⁴.

12 Queiroz, Christina. *Conhecimento expandido*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Novembro, 2019;

13 LUCIANO, G. S. *O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: Unesco/Ministério da Educação, 2006, 236 p.

14 “Como pesquisadores, precisamos ter a humildade de assumir que nos deparamos com os limites da técnica e da ciência”. Depoimento concedido a Christina Queiroz. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP, julho, 2020.

Como reflexo desse movimento, em março de 2020, às vésperas de a pandemia eclodir no Brasil, publicamos matéria de capa para debater os impactos do feminismo da ciência. Partindo da constatação de que o conhecimento produzido pelos indígenas trazia novas provocações à academia, elaboramos uma proposta para analisar como o feminismo e as questões de gênero aportam desafios, no mesmo sentido. Em busca dessas respostas, participamos de uma conferência de Londa Schiebinger, professora de história da ciência na Universidade Stanford, na Califórnia, Estados Unidos, organizada pela FAPESP. Na conferência, Schiebinger relatou como pesquisas com viés de sexo e gênero são capazes de trazer inovações à ciência, centrando sua discussão, especialmente, no contexto acadêmico norte-americano¹⁵. Optamos, então, por fazer uma reportagem, intitulada *O gênero da ciência*¹⁶, para interrogar pesquisadores brasileiros que trabalham com sexo e gênero e entender como essa abordagem impacta na produção do conhecimento científico em suas áreas de atuação. Identificamos que, a partir da década de 1980, a incorporação da análise de sexo e gênero tem propiciado a descoberta de novos ângulos de análises em áreas como biomedicina, demografia, inteligência artificial e filosofia.

Já em matéria de março de 2021, a revista mapeou e acompanhou reflexões acadêmicas e do movimento social indígena, feitas nos últimos dez anos, que permitiram mudar a compreensão que se tinha da arte indígena como arte etnográfica ou arqueológica, ou seja, como uma produção que pertence ao passado. Esse trabalho artístico passou a ser entendido, também, como arte contemporânea, sendo que a exposição *Véxoa: Nós sabemos*, organizada pela Pinacoteca do Estado de São Paulo de 31 de outubro de 2021 a 22 de março de 2022, constituiu ponto alto dessa virada, ao expor a produção artística indígena contemporânea. Abrimos a diagramação da reportagem *Conquista de território*¹⁷ com a reprodução de uma pintura de Jaider Esbell (1979-2021), um dos principais atores a impulsionar esse novo entendimento sobre a arte indígena no cenário brasileiro. Além disso, incluímos imagens de trabalhos de artistas não-indígenas consagrados, como Cildo Meirelles, que também dialogam com esse contexto.

15 SCHIEBINGER, L. et al. (Eds.) (2011-2018). *Gendered Innovations in Science, Health & Medicine, Engineering, and Environment*.

16 Queiroz, Christina. *O gênero da ciência*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Março, 2020.

17 Queiroz, Christina. *Conquista de território*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Março, 2021;

Em outras matérias de capa, publicadas em novembro de 2021 (*A fórmula da equidade*¹⁸ e *Impacto na ciência*¹⁹), o foco foi debater como as cotas raciais e sociais para pretos, pardos, indígenas e alunos de escolas públicas impactaram na produção do conhecimento acadêmico, a partir de diferentes achados de pesquisas, especialmente de estudo desenvolvido por um sociólogo da educação do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e uma economista da *Barcelona School of Economics*. Nele, os autores mediram as mudanças nos perfis de alunos de universidades federais registradas a partir da Lei Federal 12.711, conhecida como Lei de Cotas²⁰. A ideia da reportagem foi relacionar representatividade com a produção de conhecimento. Procuramos evidenciar que a questão da diversidade étnico-racial ganhou espaço no debate público a partir de razões quantitativas, ou seja, as cotas, e qualitativas, ou seja, a inclusão de temas étnico-raciais em pesquisas elaboradas em diferentes campos do conhecimento. Constatamos e relatamos como a diversidade permitiu abrir novas questões de pesquisa na academia, incluindo em estudos na antropologia e sociologia, mas também na psicologia²¹ e na astrofísica. Ao debater a diversidade para além de temas envolvendo representatividade, evidenciamos como ela impulsiona o fazer científico e a inovação no Brasil. Dessa forma, foi possível fazer o debate desde uma perspectiva positiva relacionada com o aumento da participação de grupos minoritários em espaços de produção do conhecimento.

Resultado de uma bolsa de produção jornalística concedida pela Fundación Gabo e o Instituto Serrapilheira, com apoio da Oficina Regional de Ciências da Unesco para América Latina e Caribe, em fevereiro de 2022, publicamos a matéria *Identidades fluidas*²² para discutir como a diversidade LGBTQIA+, especialmente a questão trans - termo guarda-chuva que abarca indivíduos transgênero, ou seja, homens e mulheres que nascem com identidade de gênero diferente do sexo biológico, e travestis, indivíduos que nascem com sexo masculino e tem identidade de gênero feminina, mas não se consideram nem homens nem mulheres - é abordada pelo conhecimento científico. Estudos mostram que pessoas trans são as

-
- 18 Queiroz, Christina. *A fórmula da equidade*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP, novembro, 2021;
- 19 Queiroz, Christina. *Impacto na ciência*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP, novembro, 2021;
- 20 SENKEVICS, A. S. e MELLO, U. M. O perfil discente das universidades federais mudou pós-lei de cotas? *Cadernos de Pesquisa/São Paulo – Fundação Carlos Chagas*. v. 49, n. 172, p. 184-208, jun, 2019.
- 21 NOGUEIRA, S. G. *Libertação, descolonização e africanização da psicologia. Breve introdução à psicologia africana*. São Paulo: EdUFSCar, 2019.
- 22 Queiroz, Christina. *Identidades fluidas*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP, fevereiro, 2022.

mais estigmatizadas dentro da comunidade LGBTQIA+. A reportagem indicou que somente nos últimos cinco anos instituições da América Latina registraram a titulação como doutores e doutoras dos primeiros homens e mulheres assumidamente trans e travestis de sua história e que o desenvolvimento de políticas de ações afirmativas para o ingresso de pessoas trans no ensino superior brasileiro ainda é incipiente. Diversidades de gênero e sexualidade fogem de binarismos e se apoiam em classificações pouco conhecidas pelo senso comum tornando-se, cada vez mais, objetos desafiadores à ciência, especialmente à área médica. Identificamos a existência de diferentes pontos de diálogos e tensões entre o campo da sociologia e dos direitos humanos e o da medicina, relativos às abordagens das diversidades sexuais e de gênero.

A partir do mapeamento de estudos e pesquisadores e da formulação de perguntas-chave a serem respondidas pela matéria, foram feitas cerca de 30 entrevistas com profissionais brasileiros, argentinos, colombianos, mexicanos e espanhóis, incluindo médicos, biomédicos, enfermeiros, psiquiatras, psicólogos, sociólogos, antropólogos e cientistas políticos, além de estudiosos de literatura. Conversamos, também com pesquisadores LGBTQIA+, especialmente indivíduos trans, atuantes no universo acadêmico. Em seus relatos, eles apresentaram as descobertas de projetos de pesquisa, mas também trouxeram a dimensão subjetiva de como é ser uma pessoa trans em contextos acadêmicos.

Como elementos comuns, o processo de apuração de todos os textos mencionados envolveu um amplo mapeamento de pesquisas recentes sobre os temas em bancos de dados com informações sobre a produção científica brasileira, sendo um deles a Plataforma Lattes, onde realizamos buscas com palavras-chave específicas de pesquisadores qualificados como bolsistas de produtividade 1A, 1B e 1C. Outra base de dados consultada foi a Biblioteca Virtual da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), fonte referencial de informação para pesquisas no estado de São Paulo apoiadas pela fundação. Após o mapeamento de estudos desenvolvidos no Brasil e, especialmente, em São Paulo, um segundo momento da apuração envolveu a busca por instituições de ensino e pesquisa de outros países que trabalham com a temática em questão. Depois do mapeamento, formulamos perguntas-chave a serem respondidas pelas matérias, tomando o cuidado de sempre contar, também, com depoimento de mulheres, indígenas, negros e indivíduos LGBTQIA atuantes no universo acadêmico. A matéria procurou evidenciar que diálogos estabelecidos entre as ciências médicas e humanas têm fomentado a elaboração de

estudos que permitem preencher lacunas envolvendo diversidades sexuais e de gênero, especialmente nas áreas de saúde²³ e políticas públicas ²⁴.

BREVES CONCLUSÕES

Apesar dos inúmeros desafios, a produção dessa série de matérias permitiu inserir a questão da diversidade no debate público a partir de diferentes entradas, que testam os limites do fazer científico. Além disso, viabilizou o fornecimento de elementos para subsidiar a construção de uma metodologia de trabalho para pensar a ciência no jornalismo científico desde o prisma de grupos marginalizados.

Nesse caminho, um desafio tem sido tratar dos assuntos a partir de meu lugar de mulher branca e heterossexual o que, em certos momentos, causou tensões com as fontes entrevistadas. Além disso, o uso de terminologias para se referir a grupos minoritários constitui outra dificuldade.

As reflexões sobre o cotidiano de trabalho também colocam em evidência a necessidade de formularmos um manual que ajude a orientar a prática do jornalismo científico em matérias sobre diversidade, propondo diretrizes, por exemplo, para estabelecer terminologias adequadas e a forma de identificação das fontes. Esse manual deve ser elaborado desde as especificidades do contexto de países em desenvolvimento da América do Sul e, especialmente, do panorama brasileiro, onde o debate em torno das desigualdades raciais e de gênero vem ganhando cada vez protagonismo. Fechamos nosso texto com uma frase extraída do manual do MIT, que tem norteado nosso trabalho nesse campo: “(..) tenha em mente que se você entrar em espaços online que reúnem comunidades vulneráveis - características como condições médicas, neurodiversidade, raça e gênero — você é um forasteiro ²⁵. Reserve um tempo para considerar maneiras respeitadas de falar e interagir”.

23 CIASCA, S. V. et al (orgs.). Saúde LGBTQIA+ – Práticas de cuidado transdisciplinar. São Paulo: Manole, 2021.

24 Mapeamento das pessoas trans no município de São Paulo. Centro de Estudos de Cultura Contemporânea (Cedec). jan. 2021.

25 Knight Science Journalism Program at MIT, 2020. Manual de Edição em Jornalismo Científico do KSJ MIT. Cambridge, Mass.: Massachusetts Institute of Technology. <https://ksjhandbook.org>. p. 228.

REFERÊNCIAS

Artigos

- GOLDSTEIN, I. S. *Da “representação das sobras” à “reantropofagia”: Povos indígenas e arte contemporânea no Brasil*. MODOS. Revista de História da Arte. Campinas. v. 3, n. 3, p. 68-96. set. 2019.
- SCHIEBINGER, L. *et al.* (Eds.) (2011-2018). *Gendered Innovations in Science, Health & Medicine, Engineering, and Environment*.
- SENKEVICS, A. S. e MELLO, U. M. *O perfil discente das universidades federais mudou pós-lei de cotas?* Cadernos de Pesquisa/São Paulo – Fundação Carlos Chagas. v. 49, n. 172, p. 184-208, jun, 2019.

Livros

- CIASCA, S. V. *et al* (orgs.). *Saúde LGBTQIA+ – Práticas de cuidado transdisciplinar*. São Paulo: Manole, 2021.
- GAJARDO, M. *Paulo Freire – Crónica de sus años en Chile* (E-book). Chile: Flacso, 2019.
- HADDAD, S. *O educador: Um perfil de Paulo Freire*. São Paulo: Todavia, 2019.
- KOHAN, W. *Paulo Freire mais do que nunca: Uma biografia filosófica*. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.
- LUCIANO, G. S. *O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: Unesco/Ministério da Educação, 2006, 236 p.
- NOGUEIRA, S. G. *Libertação, descolonização e africanização da psicologia. Breve introdução à psicologia africana*. São Paulo: EdUFSCar, 2019.
- ROHDEN, F. *Uma ciência da diferença: sexo e gênero na medicina da mulher*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2009 [2001], 245 p.

Documento

Knight Science Journalism Program at MIT, 2020. *Manual de Edição em Jornalismo Científico do KSJ MIT*. Cambridge, Mass.: Massachusetts Institute of Technology. <https://ksjhandbook.org>.

Relatórios

Mapeamento das pessoas trans no município de São Paulo. Centro de Estudos de Cultura Contemporânea (Cedec). jan. 2021.

Perfil Racial da Imprensa Brasileira. Jornalistas e Cia, Portal dos Jornalistas, Instituto Corda – Rede de Projetos e Pesquisas I’Max. Novembro, 2021.

Reportagens

“Como pesquisadores, precisamos ter a humildade de assumir que nos deparamos com os limites da técnica e da ciência”. Depoimento concedido a Christina Queiroz. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Julho, 2020.

Memórias da escola. São Paulo: São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Setembro, 2002.

Moura, Mariluce. Ecléa Bosi: *Narrativas sensíveis sobre grupos fragilizados*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Abril, 2014.

Pierro, Bruno de. *Magda Becker Soares: O poder da linguagem*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Julho, 2015.

Pierro, Bruno de. *Bernadete Angelina Gatti: Por uma política de formação de professores*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Julho, 2015.

Quando o cotidiano ensina. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Setembro, 2001.

Queiroz, Christina. *Conhecimento expandido*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Novembro, 2019.

Queiroz, Christina. *O gênero da ciência*. Revista Pesquisa FAPESP. Março, 2020.

Queiroz, Christina. *Conquista de território*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Março, 2021.

Queiroz, Christina. *Pedagogo universal*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Julho, 2021.

Queiroz, Christina. *A fórmula da equidade*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP. Novembro, 2021.

Queiroz, Christina. *Impacto na ciência*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP, novembro, 2021.

Queiroz, Christina. *Identidades fluidas*. São Paulo: Revista Pesquisa FAPESP, fevereiro, 2022.

PAULO FREIRE E A CIDADANIA COMO PRÁXIS

Jason Ferreira Mafra

INTRODUÇÃO

A repercussão político-pedagógica de Paulo Freire, em dezenas de países em que trabalhou em seu período de exílio (1964-1980), deu a ele a condição de cidadão do mundo (VALE; JORGE; BENEDETTI, 2005). Esse não era apenas um título informal atribuído ao educador brasileiro em diferentes ocasiões e lugares. Trata-se, antes, de um reconhecimento de sua presença concreta na vida de grupos e pessoas de distintas áreas sociais e do conhecimento.

De fato, por mais de três décadas, em que se incluem os trabalhos realizados no exílio e após o seu retorno ao Brasil, Freire coordenou e participou de inúmeros projetos educacionais em diferentes movimentos sociais e instituições. Sua presença se fez e se faz de maneira tão efetiva mesmo em lugares em que jamais o educador brasileiro visitou. É que o legado freiriano, ampliado pela publicização de suas experiências, livros e seus continuadores, foi se planetarizando ao longo dos anos. Levantamento que fizemos sobre a Comunidade Freiriana (MAFRA; GADOTTI, 2004), quase duas décadas atrás, já mostrava que nos cinco continentes, em um conjunto de mais de cem países, as ideias e as propostas de Paulo Freire prosperaram. Pelas informações que pudemos observar, particularmente no ano de 2021, por ocasião das comemorações do centenário do educador, é possível afirmar que Freire tornou-se um fenômeno mundial. Não é apenas o autor mais discutido na Área de Educação, mais um dos mais lidos atualmente na grande área das chamadas Ciências Sociais (BBC NEWS, 2021). Ao observarmos essa inserção de Freire nas diferentes realidades culturais, desde a América Latina e a do Norte, passando pela Europa, Ásia, África e Oceania, é fácil compreender o sentido de cidadão do mundo a ele atribuído.

Quando notamos que as suas ideias, em muito, extrapolaram a Educação, materializando-se em propostas teóricas e de intervenção em distintos campos (direito, psicologia, história, sociologia, administração, ciências da saúde, dentre outros) e movimentos sociais (movimento negro, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), movimento feminista, sindicatos, movimentos pela não-violência ativa, movimento ecológico etc.), observamos aí uma proximidade muito óbvia com o conceito contemporâneo de cidadania.

Contudo, curiosamente, a palavra cidadania não tem uma presença constante na obra do educador. Para termos uma noção, enquanto o

verbetes “práxis” é usado 378 vezes em 21 obras suas, a palavra cidadania tem pouco mais que uma dezena de ocorrências. Levando em conta todos esses escritos de Freire, o tema é discutido apenas em um único capítulo do livro “Política e Educação” (FREIRE, 1997). Trata-se do capítulo intitulado “Alfabetização como elemento de formação da cidadania”, resultado de um texto encomendado para uma conferência realizada em Brasília, de que participou Freire, em 1987.

Aqui caberia, ao menos, um questionamento: “Se Freire pouco se preocupou com a cidadania, em seus trabalhos escritos, porque a associação do conceito com o seu nome se faz tão intensa, a ponto de lhe atribuírem a menção de cidadão do mundo”?

Como em todo grande autor, o processo de compreensão e alcance de uma obra deve ser observado tanto pelo que há de explícito nela, quanto pelo que subjaz ao que foi dito.

Embora Freire não tenha se dedicado a escrever sobre o verbete, o sentido mais profundo de cidadania se faz presente em toda a sua obra.

Penso eu que o cuidado de Freire com o rigor dos conceitos seja o responsável pelo uso parcimonioso dessa palavra que ganhou sentidos múltiplos com o tempo. Durante as últimas duas décadas do século XX, particularmente entre 1980 e 2000, o conceito de cidadania, para além dos sentidos autênticos que muitos buscavam construir, vulgarizou-se de tal maneira que tornou-se muleta para tudo. Da designação para o exercício dos direitos e deveres sociais e políticos, até as discussões em torno dos direitos do consumidor, cidadania passou a significar uma infinidade de sentidos, tornando-se, em grande medida, uma espécie de passaporte das nações no contexto do capitalismo contemporâneo.

Há que ressaltar que se, de um lado, cidadania é um termo associado às modernas democracias, de outro, não se pode esquecer que o termo tornou-se uma referência de ideal de sociedade, especialmente a partir das revoluções burguesas do século XVIII.

Na torrente de pensadores críticos do século XX, Paulo sempre foi um crítico do Estado e da sociedade burguesa. Assim, é possível que os seus cuidados com a discussão desse conceito tenham condicionado o pedagogo dos oprimidos e das oprimidas na abordagem desse tema. Isso talvez explique porque Freire tratou especificamente de cidadania em um único capítulo, em toda a sua obra. Por outro lado, como toda obra deve ser lida hermeneuticamente, isto é, a partir dos ditos, não ditos e ditos de outras formas, a leitura sobre a extensa produção de Paulo Freire nos permite afirmar que a cidadania, em sua expressão mais radical, é uma categoria que atravessa toda a sua produção teórica e prática.

Mas, qual seria o qualitativo de cidadania em Paulo Freire? Evidentemente, ele não equivale ao conceito de cidadania proposto e defendido pela sociedade burguesa, de que Freire era um crítico voraz. O sentido de cidadania, para Freire, se constitui a partir de dois processos complementares. No âmbito individual, como busca e construção do *ser mais* e, no âmbito coletivo, enquanto processo social de radicalização da democracia.

Mas, antes de adentrarmos nesta visão ampliada de Paulo Freire, vale a pena retomar as considerações de Freire no único texto em que se dedicou, propriamente, ao conceito.

A EDUCAÇÃO COMO ELEMENTO DA CIDADANIA

Como mencionado, a única vez em que Paulo Freire discutiu explicitamente o verbete cidadania, o fez no livro “Educação e política”. O assunto é tratado no capítulo “Alfabetização como elemento de formação da cidadania”. A obra, composta por 11 capítulos, foi publicada pela Editora Cortez, no ano de 1997. Trata-se de uma coletânea de ensaios escritos, em sua maioria, entre os anos de 1992 e 1993. O texto, inserido na obra, foi preparado em 1987 para uma conferência proferida pelo pensador brasileiro na cidade de Brasília, naquele ano.

Nesse escrito, logo no início de suas reflexões, Freire examina as implicações do tema que lhe fora conferido para a palestra. Segundo ele, alfabetização e cidadania, conceitos amplos, são ideias densas que, no conjunto da frase-título têm sua força diminuída em razão da expressão “como elemento de”. Para o pensador, ao invés do título “Alfabetização como elemento de formação da cidadania”, melhor teria sido “Alfabetização como formação da cidadania” ou “Alfabetização como formadora da cidadania” (FREIRE, 1997, p. 45).

Freire destaca a importância do tema, salientando que “cidadão significa indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um estado e que cidadania tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão” (Idem). Na perspectiva do educador, discutir esse tema significa indagar sobre os limites da alfabetização “como prática capaz de gerar nos alfabetizandos assunção da cidadania ou não” (idem). Ao salientar esse aspecto, Freire considera que se, de um lado, a alfabetização é um “capítulo da prática educativa” (idem), de outro, a própria prática educativa é um capítulo no amplo contexto da cidadania. Aqui ele destaca o problema do alcance da educação que reside na própria prática, já que “não há prática, não importa em que domínio, que não esteja submetida a certos limites” (FREIRE, 1997, p. 46).

Nessa discussão, Freire procura mostrar que toda ação humana está circunscrita a determinados limites e possibilidades, sendo que a educação, ora considerada a salvação humana, ora submetida à mera reprodução da dominação, não pode realizar tudo nem pode ser acusada de tudo. Não podendo tudo realizar, porém, a educação pode realizar alguma coisa. Mas essa “alguma coisa” não é coisa pequena; ao contrário, é algo sem o qual a sociedade definitivamente não se transforma, já que a cultura não é mera representação das bases materiais, mas uma estrutura no conjunto das mudanças estruturais necessárias ao avanço do processo de humanização.

Aqui, já observamos que o sentido de cidadania em Paulo Freire não tem a ver somente com a ideia de educação, compreendida no processo escolar, mas, efetivamente, em sentido cultural mais profundo, como toda prática educativa ocorrida na escola e fora dela.

Se Freire sustenta que a cidadania é, acima de tudo, uma prática inserida na educação, também ressalta que esta não pode ser uma prática qualquer emergida dos imprevistos do cotidiano. Uma prática assim, não diretiva, estará sempre submetida ao voluntarismo e ao espontaneísmo, duas condições equivocadas, quando nos referimos à consolidação e à reinvenção dos direitos sociais. Na visão de Freire, o voluntarismo é idealista porque se funda “na concepção ingênua de que a prática e sua eficácia dependem apenas do sujeito, de sua vontade de sua coragem” (p. 46). O espontaneísmo é irresponsável, “porque implica a anulação do intelectual como organizador, não necessariamente autoritário, mas organizador sempre, de espaços para o que é indispensável sua intervenção” (Idem).

A superação do voluntarismo e do espontaneísmo, no entendimento do pensador brasileiro, reside na compreensão da politicidade da educação. Ao se conscientizarem desse aspecto, a educadora e o educador percebem que a escola não é o único lócus da educação e a educação não é o único processo de mudança. Ambos, escola e educação, fazem parte do contexto social, econômico, cultural e político local, nacional e internacional. Em outros termos, a autonomia da educação e da escola é relativa ao processo social e político de um dado contexto. Portanto, a prática educativa tem a ver com o poder. O poder envolve as disputas de pessoas, classes e frações de classe, em relação ao tipo de sociedade pelo qual se luta e contra o qual se combate.

Como se observa, então, para Freire, a cidadania diz respeito à compreensão crítica da sociedade e, ao mesmo tempo, à atuação consciente que temos e podemos ter sobre ela. Uma ação que não resulta do heroísmo individual, mas de sujeitos coletivos.

Contudo, como toda realidade é contextualizada, porque histórica e cultural, não há leitura crítica que se repita, como não há fórmulas para a intervenção social. Nesse sentido, não cabe transplantar análises e práticas, mas reinventá-las à luz das distintas realidades.

No entendimento de Paulo Freire, cidadania é, sobretudo, ato de resistência das classes populares. Para a educadora e o educador críticos, segundo o autor, realizar a cidadania significa “compreender as formas de resistência das classes populares, suas festas, suas danças, seus folguedos, suas lendas, suas devoções, seus medos, sua semântica, sua sintaxe, sua religiosidade” (1997, p. 48). Para ele, não é possível organizar programas de cidadania, sem levar em conta as demandas sociais que emergem de suas realidades e os saberes possíveis para enfrentá-las. Em outros termos, os destinatários da cidadania, esta entendida como um processo social de construção coletiva, são, ao mesmo tempo, os seus próprios protagonistas. Não se leva cidadania às pessoas porque são elas que, ao ler e problematizar a própria realidade, a constroem socialmente. Do contrário, estaríamos caindo na armadilha de uma cidadania bancária¹.

CIDADANIA COMO PRÁXIS REVOLUCIONÁRIA

A pedagogia freiriana abriu uma nova perspectiva de cidadania. Se até antes de Freire, a educação preocupou-se em “preparar” as pessoas para a sua inserção na sociedade, em conformidade com os chamados direitos e deveres estabelecidos, a partir desse pensador, a pedagogia ganhou uma dupla dimensão, antagônica a essa perspectiva bancária da cidadania. Em Paulo Freire, ela converteu-se em ferramenta de leitura crítica da sociedade e, ao mesmo tempo, instrumento de intervenção na realidade social. Em outros termos, como afirma Silva (2022, p. 61), na proposta freiriana, o conceito de pedagogia deve ser entendido “como uma forma de ler e de intervir no mundo”. Para usar duas expressões recorrentes em Paulo Freire que nos ajudam a pensar sua proposta, realizar a educação é promover o exercício da denúncia e do anúncio. Esse movimento dialético que percorre toda a vida e obra de Paulo Freire pode ser compreendido a partir de dois pressupostos complementares, o posicionamento político-ideológico de Paulo Freire e sua proposta de ação cultural. No primeiro caso, trata-se de contextualizar as premissas de Paulo Freire

1 Cidadania bancária é uma paráfrase da categoria “educação bancária”, metáfora criada por Freire para sintetizar a concepção de educação tradicional que, dentre outros aspectos, é marcada pelo autoritarismo; pela dicotomia educador-educando; pela “transferência passiva de conhecimento”; pela descontextualização do saber; pela crença de que discentes são aquelas e aqueles que nada sabem, ao passo que docentes são as únicas autoridades do conhecimento.

como intelectual e como ator político; no segundo, o de explicitar a estratégia epistemológica proposta pelo educador e o papel da educação nesse contexto.

CONFORMAÇÃO, SECTARIZAÇÃO E RADICALIZAÇÃO

Paulo Freire tornou-se, no meio acadêmico das chamadas humanidades, um dos pensadores mais conhecidos, desde as últimas décadas do século XX, sendo, na Educação, há tempos, o autor mais discutido. Nome de referência em diversas áreas, em 2018, ele já constava como o terceiro intelectual mais estudado na academia² (MAFRA, 2020, p. 400). Quando se observa a inserção de suas ideias, presentes tanto nas ciências acadêmicas quanto nos movimentos populares, dentre outros espaços, observa-se que ele tornou-se um autor notadamente popular. Se, de um lado, essa popularidade favoreceu a disseminação de seu pensamento, de outro, como ocorre frequentemente com grandes pensadores e pensadoras, muitas distorções foram feitas a partir de interpretações sobre suas ideias.

Esse fenômeno apareceu primeiramente nos Estados Unidos, no final da década de 1990. De acordo com Peter McLaren, importante estudioso do multiculturalismo e professor na Universidade da Califórnia (UCLA - Los Angeles), a disseminação das ideias de Freire nos Estados Unidos provocou um fenômeno de “adocicamento” de sua proposta. Por essa razão, McLaren, que teve estreita ligação com Freire desde os anos de 1970 e um dos grandes estudiosos de suas ideias nos EUA, procurou demonstrar que a proposta freiriana, longe de minimizar as contradições sociais, tem uma dimensão radical. Isso ficou evidenciado na obra “Che Guevara, Paulo Freire, and the Pedagogy of Revolution” (MCLAREN, 2000), publicada pelo estudioso estadunidense no final da década de 1990. Nesse estudo, McLaren tenta mostrar que, à revelia do radicalidade da proposta freiriana, ocorreu uma tentativa de adaptar as ideias de Paulo Freire para justificar uma cidadania promotora de um capitalismo, dito “humanizado”, como se uma alternativa a esse modelo de sociedade fosse impossível. Vale ressaltar que, naquela época, ainda havia uma forte presença das ideias fukuyamistas que, idealisticamente, afirmavam o estabelecimento do capitalismo como a última etapa da história humana (FUKUYAMA, 1992).

2 Paulo Freire, em 2018, tornou-se o terceiro pensador mais citado mundialmente em universidades da área de humanas. O levantamento foi feito por meio do Google Scholar – ferramenta de pesquisa para literatura acadêmica – por Elliot Green, professor associado da London School of Economics. Segundo o pesquisador, Freire é citado 72.359 vezes, atrás somente do filósofo americano Thomas Kuhn (81.311) e do sociólogo, também americano, Everett Rogers (72.780).

Essa visão romanceada sobre Paulo Freire, em grande medida, espalhou-se por diferentes lugares para além das fronteiras dos Estados Unidos. Ela se materializa, por exemplo, quando a obra do educador, ao invés de estudada criticamente, é reduzida a meras citações e frases de efeito, em geral, tiradas do contexto das obras. Ou, quando, determinados contextos notadamente opressores, seja no âmbito pessoal, seja no institucional, vulgarizam ou superficializam suas ideias. Mas, Paulo não estava alheio a esses tipos de interpretação que, eventualmente, satisfaz defensores de uma, também superficial, cidadania. Por isso mesmo, em diferentes momentos, de seu primeiro trabalho até o seu último escrito, mostrava sua posição coerente e em luta por uma cidadania libertadora.

Aqui vale recuperar uma de suas preocupações teóricas: o conceito de radicalidade e sua distinção em relação ao sectarismo. Ideias problematizadas tanto em sua primeira obra, “Educação como prática da liberdade” (FREIRE, 2011), escrita em 1967, quanto em seu último livro em vida, “Pedagogia da autonomia” (FREIRE, 2019), publicado em 1996³, elas são retomadas, de maneiras distintas, em todas as obras do educador, para marcar sua posição junto aos “esfarrapados[as] do mundo e aos que neles se descobrem e, assim, descobrindo-se, com eles[as] sofrem, mas, sobretudo, com eles[as] lutam” (FREIRE, 2005, p. 23).

Em diversos momentos, Freire mostra que há uma diferença estrutural entre sectarização e radicalização. Para ele,

A **sectarização** tem uma matriz preponderantemente emocional e acrítica. É arrogante, antidialógica e por isso anticomunicativa. É reacionária, seja assumida por direitista, que para nós é um sectário de “nascença”, ou esquerdista. O **sectário nada cria porque não ama**. Não respeita a opção dos outros. Pretende a todos impor a sua, que não é opção, mas fanatismo. Daí a **inclinação do sectário ao ativismo**, que é ação sem vigilância da reflexão. Daí o seu gosto pela sloganização, que dificilmente ultrapassa a esfera dos mitos (FREIRE, 2005, p. 70, grifos nossos).

Embora, no senso comum, radicalidade e fundamentalismo, sejam, muitas vezes, expressões tomadas como sinônimos, Freire explica que

A **radicalização**, que implica no enraizamento que o homem faz na opção que fez, é positiva, porque preponderantemente crítica. Porque

3 Após a morte de Paulo Freire, foram publicadas outras obras. Dentre os livros póstumos do pensador, com contêm textos inéditos e/ou reproduzidos de edições anteriores, constam: “Pedagogia da indignação” (2000); “Pedagogia da tolerância” (2020); “Pedagogia dos sonhos possíveis” (2020); “Direitos humanos e educação libertadora” (2019); “Pedagogia do compromisso” (2018).

crítica e amorosa, humilde e comunicativa. O **homem radical** na sua opção, não nega o direito ao outro de optar. Não pretende impor a sua opção. Dialoga sobre ela. Está convencido de seu acerto, mas respeita no outro o direito de também julgar-se certo. Tenta convencer e converter, e não esmagar o seu oponente. Tem o dever, contudo, por uma questão mesma de amor, de reagir à violência dos que lhe pretendam impor silêncio.

[...]

A **posição radical**, que é amorosa, não pode ser autoflageladora. Não pode acomodar-se passivamente diante do poder exacerbado de alguns que leva à desumanização de todos, inclusive dos poderosos (FREIRE, p. 69-70, grifos nossos).

Três décadas depois desses escritos, Paulo Freire se mantém coerente com essa distinção. Ao retomar essa discussão em *Pedagogia da autonomia* (2019), sua última publicação realizada no final da última década do século XX, ele reafirma

Diminuo a distância entre mim e a dureza de vida dos explorados não com discursos raivosos, sectários, que só não são ineficazes porque dificultam mais ainda meus alunos, diminuo a distância que me separa de suas condições negativas de vida na medida em que os ajudo a aprender não importa que saber, o do torneiro ou o do cirurgião, com vistas à mudança do mundo à superação das estruturas injustas, jamais com vistas à sua imobilização (FREIRE, 2019, p. 135).

Ainda nesta mesma obra, o pensador recifense recupera a discussão sobre o conceito de radicalidade

Do **ponto de vista democrático** em que me situo, mas também do ponto de vista da **radicalidade** metafísica em que me coloco e de que decorre minha compreensão do homem e da mulher como seres históricos e inacabados (FREIRE, 2019, p. 25, grifos nossos).

Essa abordagem prossegue em diferentes momentos da obra, nos quais Freire faz questão de enfatizar a sua opção, na radicalidade de sua posição, ao lado e em defesa das pessoas mais oprimidas. Assim ele diz,

Continuo bem aberto à advertência de Marx, a da **necessária radicalidade** que me faz sempre desperto a tudo o que diz respeito à defesa dos interesses humanos. Interesses superiores aos de puros grupos ou de classes de gente (2019, p. 98, grifos nossos).

[...]

A cidadania radical de Paulo Freire o leva a posicionar-se frontalmente contra o sistema do capital. Se ele sempre se manteve, ideológica e praticamente, em luta contra esse sistema político-econômico, é nesse último trabalho que ele propõe a construção da “ética universal do ser humano” como crítica e alternativa à “ética do mercado”.

A grande força sobre que alicerçar-se a nova rebeldia é a ética universal do ser humano e não a do mercado, insensível a todo reclamo das gentes e apenas aberta à gulodice do lucro. E a ética da solidariedade humana.

Prefiro ser criticado como idealista e sonhador inveterado por continuar, sem relutar, a apostar no ser humano, a me bater por uma legislação que o defenda contra as arrancadas agressivas e injustas de quem transgride a própria ética (2019, p. 126).

Para o educador brasileiro, a grande questão que em relevo, na cidadania capitalista, é a distorção da liberdade que, como direito mais sagrado de todos os seres humanos, converte-se em privilégio de alguns.

A liberdade do comércio não pode estar acima da liberdade do ser humano. A liberdade de comércio sem limite é licenciosidade do lucro. Vira privilégio de uns poucos que, em condições favoráveis, robustece seu poder contra os direitos de muitos, inclusive o direito de sobreviver (p. 126).

Como se pode notar, nesses poucos fragmentos, a cidadania proposta por Freire é, acima de tudo, uma denúncia da falsa cidadania, a cidadania apropriada, isto é, aquela que, convertendo-se como privilégio, tem como essência a promoção da exclusão e da opressão. Para Freire, a superação desse modelo não se limita à crítica, mas sem prescindir desta, deve se converter em ação cultural.

AÇÃO CULTURAL PARA A LIBERTAÇÃO

Em diferentes momentos, seja em entrevistas, seja em livros e palestras, Paulo Freire retomou histórias de sua infância, como ponto de partida para discutir algum tema em Educação. Um episódio bastante revivido por ele ficou conhecido como “A galinha pedrês e os filhos do capitão Temístocles”. Os fatos ocorreram no início da década de 1930, período em que a família de Freire havia se mudado de Recife para Jaboatão dos Guararapes, cidade de grande Recife que, naquela época, era ainda um bairro da capital de Pernambuco. O contexto é o da grande crise do capitalismo que, iniciada com a Crash da Bolsa de Valores em Nova Iorque, em 1929, levou o mundo a um retrocesso econômico, dentre outras, gerando desemprego em massa e ampliando as crises sociais, particularmente nos países periféricos. O empobrecimento da família Freire agravou-se em razão da

morte do Sr. Temístocles, pai de Paulo Freire, que, até o final da década de 1920, ocupava o cargo de capitão na Polícia Militar de Pernambuco.

Freire relembra que, com onze ou doze anos, em uma situação financeira familiar precária, quando comparada a outros tempos, ele e outros irmãos mais velhos, brincavam no quintal de sua casa, quando, de repente, apareceu uma galinha. Sem pestanejar, os meninos a cercaram e a mataram. Logo, chegou a mãe deles. A cena a seguir é descrita pelo próprio educador:

Nós havíamos estrangulado a galinha. E eu não me esqueço que minha mãe, cristã, católica, séria, bem-comportada, com uma consciência ética bastante aguçada, agarrou a galinha pedrês nas mãos e deve ter dito a ela mesma: O que fazer? Devolver essa galinha ao proprietário pedindo desculpa pelo ato dos seus filhos, como possivelmente a sua consciência sugeriria, ou, pelo contrário, fazer com aquela galinha o lauto almoço que há tempo não tínhamos? [...] De repente, sem dizer uma palavra, vira-se para o terraço e encaminha-se para a cozinha, com o corpo quente da galinha pedrês do vizinho. Uma ou duas horas depois comíamos uma excelente refeição (2020b, p. 79-81).

Freire prossegue dizendo que, pela lógica geográfica, embora a família dele devesse estar entre as primeiras suspeitas daquele delito, já que eram os vizinhos mais próximos do proprietário lesado, jamais foram questionados sobre o “crime”. Paulo Freire justifica a situação explicando que o vizinho não levantaria uma suspeita daquelas “porque os autores do sumiço eram filhos do capitão Temístocles [...] e os filhos do capitão Temístocles não podiam ser ladrões de galinha” (2020b, p. 80). E ainda acrescenta, “O meu vizinho não podia pensar que nós éramos os autores daquele furto porque a classe social a que nós pertencíamos não possibilitava que ele fizesse esta conjectura” (Idem, p. 80). Segundo o pensador, “no máximo, se ele viesse a descobrir que éramos nós os autores, o vizinho iria dar um riso discreto e dizer à minha mãe: não se preocupe, isto é trela de crianças”. Mas se fossem filhos de operários, “teriam sido considerados delinquentes infantis” (Idem, 80-81).

Essa historinha foi publicada pela primeira vez num folheto da Prefeitura Municipal de São Paulo, quando Paulo Freire foi secretário municipal de Educação do Governo da Prefeita Luiza Erundina de Souza (1989-1992). O conto foi utilizado para discutir com comunidades da cidade paulistana, os problemas sobre “A criança de baixa renda nas metrópoles”, no contexto da cidade de São Paulo.

Com esse episódio, Freire demonstra que a cidadania, instaurada em nossa sociedade, distribui-se de forma desigual não apenas em relação

aos direitos materiais, mas em relação às responsabilidades das mazelas e violências sociais, atribuídas de forma diferenciada entre os estratos sociais. Essa desigualdade, que se expressa em análises ideológicas do comportamento social e se materializa em ações de julgamento e de repressão segmentadas é, na verdade, apenas uma manifestação da estrutura de classes e das outras estruturas herdadas do período colonial, dentre as quais, o racismo estrutural, a forma mais cruel de opressão e negação da cidadania em nosso país. Esta é a única razão que explica as desigualdades na forma de distribuição dos direitos e da perpetração, também desigual, da violência social em nosso país.

Estudos sobre a violência mostram que, no Brasil, estabeleceu-se uma verdadeira guerra de extermínio contra populações pobres, particularmente aquelas das comunidades negras. No ano de 2017, de todas as pessoas assassinadas no país 75,5% eram negras, o que corresponde ao número bélico de 49.524 vítimas (LOURENÇO; MORGANTI; FERNANDES, 2022), valor próximo ao número de soldados estadunidenses mortos na Guerra do Vietnã durante oito anos de combate (1965 a 1973). No momento mesmo em que redigimos este capítulo, mais um jovem negro, Cauã, de dezessete anos, foi morto no Rio de Janeiro, episódio que corrobora, uma vez mais, as estatísticas da violência segmentada da polícia sobre a população negra. De acordo com os jornalistas que relataram o crime

Cauã teria sido baleado no peito por um policial militar ao deixar um evento que recebia crianças na comunidade do Dourado. Eles [os familiares] contam que ele era lutador de jiu-jítsu e de luta livre há três anos, integrava um projeto social na região e não tinha envolvimento com o tráfico de drogas (LOURENÇO; MORGANTI; FERNANDES, 2022).

Como se pode observar, falar de cidadania a partir de Paulo Freire significa discutir essa categoria não no mundo das ideias, mas no mundo da vida. É que a proposta freiriana considera que não são as ideias o nosso ponto de partida, mas a realidade social. Nesse sentido, o mundo da prática adquire em Freire dupla legitimidade: a) gnosiológica, já que a prática é o universo problemático, portanto lócus epistemológico; b) política, porque a prática é destino da teoria que requalifica a ação (MAFRA; ROMÃO, 2016). A dialética que se estabelece entre teoria e prática é, para Freire, o verdadeiro sentido da práxis. Embora a realidade seja sempre mais abrangente que qualquer teoria, na perspectiva freiriana, não há dicotomia entre essas duas dimensões, mas diálogo. Assim, pode-se dizer que se trata de uma prática dialético-dialógica, já que, não negando as contradições entre o ideal e o real, reconhece, ao mesmo tempo, a complementaridade entre o mundo da teoria e o mundo da prática.

Carlos Alberto Torres, um dos mais conhecidos estudiosos do freirismo, por ocasião de nossa pesquisa de doutorado, em uma entrevista, afirmou que Paulo Freire sempre escrevia sobre o que vivia. Com razão, ao examinarmos quase duas dezenas de obras do educador brasileiro, observamos que, em quase todas, suas reflexões têm como base uma ou mais experiências significativas do educador e que, em grande medida, torna-se o aspecto central de suas reflexões.

Alguns exemplos disso. Sua primeira obra, na verdade uma tese de concurso para a cadeira de História e Filosofia da Educação, da Escola de Belas Artes do Recife, escrita em 1959, trata de “Educação e atualidade brasileira” (2001). Embora suas reflexões recorram sempre a contextos filosóficos da educação e históricos do Brasil, suas reflexões sobre o papel da educação nesse trabalho têm como base as vivências de Paulo Freire como educador popular, principalmente, aquelas ocorridas no programa extensionista do Serviço Social da Indústria (Sesi), instituição em que ele trabalhou por quase uma década, em Pernambuco.

O segundo livro, “Educação como prática da liberdade” (2011), escrito em 1966, traz como fundo, além das experiências no Sesi, os trabalhos decorrentes de seu método de alfabetização de adultos, cuja experiência mais conhecida, foi o trabalho de Angicos, em 1963, cujo feito mais visível foi o de alfabetizar pouco mais de 300 pessoas adultas em cerca de 40 horas. Da mesma forma, “Pedagogia do oprimido (2005)”, sua obra-prima, e terceiro livro, reúne, além das experiências brasileiras, reflexões sobre o trabalho desenvolvido por ele no Chile, entre 1964 e 1968, período em que o pensador coordenou o projeto extensionista de Educação, no Ministério da Reforma Agrária, no governo de Eduardo Frei. Outras obras, como “Cartas à Guiné-Bissau”, “A importância do ato de ler”, “Educação na cidade”, também, são exemplos de reflexões que estabelecem esse confronto dialógico entre teoria e prática na vida e na obra de Paulo Freire.

Essa breve exposição de uma das características do trabalho de Freire é para observar que a proposta freiriana não se limita a uma teoria da Educação, mas converte-se, sempre, em ação cultural. Aqui, destacamos, também, que o próprio conceito de educação se amplia em Freire. Para ele, a noção de educação coincide com a noção de cultura. É que a pedagogia freiriana compreende a escola como um lugar de reflexão e de ação sobre ela mesma e sobre a sociedade. Mas essa ação não é qualquer ação, é práxis revolucionária. É por isso que, em nenhuma de suas obras, Freire concebe a escola como mero espaço de reprodução e de adaptação, mas, sempre, de transformação.

Se, em Paulo Freire, educar é transformar, educar para a cidadania é educar para a mudança. Por isso, sua proposta é, simultaneamente, uma leitura crítica do mundo e uma ação cultural para a libertação. Trata-se de um movimento de denúncia e de anúncio.

O livro “Pedagogia da indignação” (2000), o primeiro após a sua morte, é, dentre os seus escritos, uma espécie de manifesto sobre o conceito freiriano de cidadania. A obra, subintitulada “Cartas pedagógicas e outros escritos”, começa com o tema “Do direito e do dever de mudar o mundo” e termina com o capítulo intitulado “Denúncia, anúncio, profecia, sonho e utopia”.

Dentre outros temas tratados nesse livro, destaca o último texto escrito por Paulo Freire, no dia 21 de abril de 1997. Freire morreria 11 dias depois, em 2 de maio.

Trata-se da “Terceira Carta”, uma reflexão sobre a morte de Galdino, indígena da etnia pataxó-hã-hã-hãe, nação original que ocupa áreas do sudeste da Bahia. No texto, Freire mostra a sua indignação ao comentar o bárbaro episódio ocorrido no dia 20 de abril de 1997, no qual cinco adolescentes brancos de classe alta atearam fogo e mataram um homem de 44 anos, uma das importantes lideranças indígenas que haviam se dirigido à capital do Brasil, para tratar de questões relativas à demarcação de terras indígenas no sul do estado da Bahia.

Galdino, após retornar das discussões realizadas no Dia do índio, 19 de abril, não conseguiu entrar na pensão onde se hospedara, em razão do horário tardio. Por isso, para pernoitar, abrigou-se numa parada de ônibus, na W3 Sul, bairro central da cidade de Brasília. Durante a madrugada, os cinco assassinos foram até um posto de gasolina, compraram dois livros de combustível e, em seguida, jogaram o líquido sobre Galdino, que dormia no banco da parada, atearam fogo e fugiram. Ao serem identificados e presos pelo crime, alegaram que imaginavam que o homem fosse um mendigo e, por isso, queriam apenas dar-lhe um susto.

Na reflexão, Paulo Freire mostra que essa atitude não é isolada. Ela reflete o desprezo com que as classes dominantes tratam o povo e a violência com a qual se sobrepõem às pessoas mais oprimidas da sociedade. Essa mentalidade é a mesma que produziu a morte e dizimação de grande parte dos povos originais deste país, desde a invasão europeia em 1500, e estruturou um dos sistemas mais perversos que a humanidade já criou, a escravidão moderna.

Ao falar da ideia freiriana de cidadania, vale aqui recuperar trechos de seu último escrito. Para Paulo Freire, “não é possível refazer este país,

democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor” (2000, p, 67).

A respeito dos limites e possibilidades da ação cultural, negada por seus críticos, tanto de vertente conservadora, quanto de vertente progressista, Freire alerta que “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (Idem). Em seu último parágrafo, Freire deixa uma lição para aquelas e aqueles que desejam pensar e promover uma verdadeira cidadania

Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que dissemos e o que fazemos. Desrespeitando os fracos, enganando os incautos, ofendendo a vida, explorando os outros, discriminando o índio, o negro, a mulher não estarei ajudando meus filhos a ser sérios, justos e amorosos da vida e dos outros (Idem).

As variadas histórias que Paulo Freire relata em seus muitos livros e, da mesma forma, em suas exposições orais, ao falar do sentido da educação e de sua relação com o processo de construção da cidadania, são aportes para demonstrar a materialidade de suas ideias. Mas, se Freire utiliza-se de casos reais assim e, por vezes, metáforas, para melhor compreender e explicar os processos de leitura do mundo, ao mesmo tempo, ele recorre a meios semelhantes para exemplificar as possibilidades pelas quais, a ação cultural se faz urgente, necessária e possível. Como se pode observar em tantas teses, artigos e tratados de diferentes áreas que se utilizam do legado freiriano, Paulo Freire produziu uma obra polissêmica. Mas a polissemia de suas ideias jamais pode ser confundida com um vale-tudo ideológico. Ao contrário, do primeiro ao último escrito, sempre demarcou a sua posição como intelectual orgânico que, ao mesmo tempo em que ajuda a pensar um “mundo menos feio, menos malvado e mais humano”, assume, ao lado das oprimidas e oprimidos, a tarefa de construir uma cidadania pautada na ética universal do ser humano que não se realiza sem justiça social, econômica, cultural e política.

REFERÊNCIAS

- BBC NEWS, 2021. *Paulo Freire, 100 anos: como o legado do educador brasileiro é visto no exterior*. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/09/19/paulo-freire-100-anos-como-o-legado-do-educador-brasileiro-e-visto-no-externo.html>. Acesso em: 14 mar. 2022.
- FREIRE, Paulo. *Direitos humanos e educação libertadora*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 2019.
- FREIRE, Paulo. *Educação e atualidade brasileira*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2001
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia como prática da liberdade*. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2011.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 61. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 2019.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Unesp, 2000.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da tolerância*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 2020a.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do compromisso*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 2018.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2005.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia dos sonhos possíveis*. 3. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra. 2020b.
- FREIRE, Paulo. *Política e educação: ensaios*. 3. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Cortez, 1997.
- FUKUYAMA, Francis. *O fim da história e o último homem*. Trad. Aulyde S. Rodrigues. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.
- LOURENÇO, Anna Beatriz; MORGANTI, Maria; FERNANDES, Filipe. Adolescente é baleado e morto em Cordovil; família acusa PM de atirar e de jogar corpo em valão. *Globo.com*. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2022/04/05/adolescente-negro-e-baleado-e-morto-na-zona-norte-do-rio.html>. Acesso em: 5 abr. 2022.
- MAFRA, Jason Ferreira. O Manuscrito da Pedagogia do Oprimido e a criação transcultural em Paulo Freire. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 14, n. 29, p. 387-401, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1166>. Acesso em: 1 abr. 2022.
- MAFRA, Jason Ferreira. Mestrado profissional: crônica de uma morte anunciada. *Plurais Revista Multidisciplinar*. Salvador, v. 1, n. 2, p. 10-23, abr./ago. 2016.
- MAFRA, Jason Ferreira; GADOTTI, Moacir. *A comunidade freiriana mundial*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2004.
- MCLAREN, Peter. *Che Guevara, Paulo Freire, and the Pedagogy of Revolution*. Lanham: Rowman, 2000.

- SILVA, José Walter Silva e. *A consciência que vem do tambor: uma leitura freiriana sobre a pedagogia afrocarnavalesca de Salvador*. 2022. 565 f. Doutorado (Doutorado em Educação) – Universidade Nove de Julho. São Paulo, 2022.
- VALE, Maria José; JORGE, Maria Gonçalves Jorge; BENEDDETI, Sandra. *Paulo Freire, educar para transformar: almanaque histórico*. São Paulo: Mercado Cultural, 2005.

O CIDADÃO FREIRIANO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: O PAPEL DA EDUCAÇÃO

Ismar de Oliveira Soares

O CONTEXTO

O debate sobre “o cidadão freiriano na sociedade contemporânea e as contribuições institucionais”, proposto pelo **VIII PENSACOM/2021**, ocorreu no contexto de um efetivo confronto entre o Governo e a Sociedade Civil, colocando em xeque uma das máximas do capitalismo moderno que prega a redução do estado em favor do florescimento da iniciativa dos cidadãos. No caso, o plano de sufocar a ação da sociedade civil no acompanhamento das políticas públicas, nas diferentes áreas de atendimento à população, passou a representar, o mínimo, o reverso desta cartilha: um amordaçamento que veio fulminante com o decreto do poder executivo, de 11 de abril 2019, extinguindo os conselhos consultivos que contavam com a presença de representantes da sociedade, no âmbito dos organismos do governo federal. O dispositivo, para evitar confrontos com desafetos, dava um prazo para que possíveis interessados na manutenção de algum deste órgãos se pronunciassem. No final de junho do referido ano, a Secretaria Geral da Presidência garantia haver recebido não mais do que 129 pedidos de reconsideração, dos quais tão somente três dezenas foram levados em consideração.

O impacto da intervenção não foi pequeno: apenas 1,2% (de um total de 2.593 colegiados) foram mantidos, como documenta artigo assinado pelos jornalistas João Paulo Saconi, Isabela Aleixo e Gustavo Maia, publicado na edição de 29/06/2019 do jornal *O Globo*, com o título “Decreto do governo Bolsonaro mantém apenas 32 conselhos consultivos”.¹ O resultado simbólico da decisão governamental fez-se notar de imediato, com o esvaziamento dos caminhos de acesso das lideranças sociais ao debate sobre temas de interesse público, inibindo não só as ações da sociedade civil organizada, mas até mesmo o caráter dos registros de suas atividades. A título de exemplo, a expressão “mobilização social” passou a ser banida dos planos e relatórios das organizações vinculadas a parcerias com o governo

1 Apesar da radicalidade do processo de exclusão, os propósitos do governo não foram alcançados em sua integralidade, levando em conta decisão do STF, do mês subsequente, segundo a qual apenas os conselhos criados por decretos poderiam ser extintos, permanecendo aqueles criados por leis como os conselhos vinculados às instituições federais de ensino. Recordam, ainda, os jornalistas, em seu texto, que a meta explícita do decreto presidencial não era exatamente de caráter administrativo, mas político, visando a revogação do Plano Nacional de Participação Social (PNPS), criado no governo anterior e que obrigava órgãos da administração direta e indireta a criarem estruturas de participação social.

federal, como registra outro artigo, da jornalista Nádia Ponte, sob o título: “Organizações na Amazônia relatam medo e intimidação”, publicado no Portal DW- *Made for minds* (2.12.2019).

As lembranças destes fatos são trazidas para o início deste artigo para testemunhar o volume da desestruturação social causado por uma decisão planejada para dinamitar, numa única explosão, os frágeis elos das cadeias de articulações de pessoas e instituições ao redor da reflexão-ação sobre temas de interesse público. Trata-se, na verdade, de um projeto de corrosão social, que, nas palavras de Carmen Lúcia, do Supremo Tribunal Federal, cala a população organizada socialmente para facilitar o processo de “cupinização” dos organismos públicos, destruindo “por dentro”, com descaso e incúria, as políticas públicas. No caso, a jurista referia-se ao universo representado pelo tratamento dado à natureza e às diferentes formas de vida num dado território, como o formado pelo bioma amazônico (ver, a respeito, artigo de Mariana Muniz, de 2022, nas Referências Bibliográficas).

No lugar do incentivo à fala e à participação, foram criadas estruturas maquiavélicas de produção e difusão de dados, a partir de gabinetes (por muitos qualificados como “do ódio”), numa tentativa de fechar diálogos intermediários e de estabelecer visões monocórdicas sobre opiniões transvestidas de notícias, a que a literatura universal contemporânea passou a denominar como *fake News*.² Trata-se, na essência, de uma guerra pela conquista absoluta dos processos comunicativos.

O enfrentamento à dada realidade - à luz das expectativas levantadas pelo tema do presente Colóquio - exige a busca por atalhos que nos levem, por exemplo, em termos reflexivos, a reencontrar-nos com os fundamentos do que se definiu em passado recente como *comunicação ativa, participativa* e de *resistência*, de raiz freiriana.

É disso que estamos falando quando passamos a abordar o perfil do “cidadão freiriano na sociedade contemporânea”. A este cidadão, atuante desde a década de 1960, quando Freire iniciou seu percurso de explorador das entranhas da comunicação, não bastava o exercício racional de uma análise crítica da mídia - como era esperado que a educação popular

2 Sobre o tema, o Portal UOL informava, em 04.01.2022, em texto do jornalista Guilherme Mendes, que - de acordo com levantamento da agência de checagem “Aos Fatos” - foram contabilizadas 2.516 falas do chefe da nação, ao longo de 2021, contendo informações sem base na realidade, o que representava 6,9 por dia. Mais da metade de tais manifestações haviam sido sobre covid-19 (ver MENDES, G., 2022, em Referências).

promovesse - mas se tornava indispensável a reconstrução da própria comunicação como uma práxis social válida em si mesma.

Estamos falando, na verdade, de uma ação transdisciplinar, na interface comunicação/educação/realidade, em condições de permitir a emergência de um cidadão participativo, pela prática comunicativa. Para melhor entender este caminho, nos perguntamos: qual foi, afinal, a relação do educador Paulo Freire com a Comunicação?

PAULO FREIRE E A COMUNICAÇÃO

Em nossa intervenção na mesa “Comunicação e a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire”, promovida pela INTERCOM, em seu 44º Congresso Brasileiro de Comunicação (2021), celebrado a partir da capital pernambucana, recordamos que coube a Luiz Ramiro Beltrán³ identificar o papel exercido por Paulo Freire na revisão que os latino-americanos iriam propor nas décadas subsequentes para as teorias da comunicação. Referíamos-nos, mais especificamente, ao texto que circulou pela América Latina, a partir dos inícios da década de 1980, com o título de *Adeus a Aristóteles: comunicação horizontal* (BELTRÁN, 1981).

No documento, Beltrán questiona a linearidade hegemônica de uma visão sobre o fenômeno da Comunicação, centrada em suas funções e efeitos, para privilegiar os papéis dos sujeitos nos processos comunicativos, na base da sociedade. Passou dos jargões que definiam a denominada “comunicação social” e seus impactos para os elementos definidores do que representaria o “processo comunicativo”, enquanto fenômeno humano dialético e dialógico.

Em seu arrazoado, Beltrán denunciava:

O que ocorre seguidamente sob o nome de comunicação é pouco mais do que um monólogo dominante em benefício do iniciador do processo... Devemos ser capazes de construir um novo conceito de comunicação, um modelo humanizado, não-elitista, democrático e não-mercantilizado (BELTRÁN, Idem, p. 23).

3 Sobre este autor boliviano, afirma o pensador espanhol Alejandro BARRANQUERO: “Beltrán es pionero en todo el mundo de una prolífica línea de investigación acerca de la necesidad de organizar y planificar la comunicación a gran escala y desde premisas democráticas, dentro de la cual destaca por ser el artífice y primer delineante del concepto de «políticas (nacionales) de comunicación», una de las nociones más discutidas durante el periodo de debates más crítico y profundo habido nunca en el campo de la comunicación: el del Nuevo Orden Mundial de la Información y la Comunicación (nomic), que culminaría en 1980 con la publicación del Informe MacBride” (BARRANQUERO, 2014, pg. 17).

Lembramos, em nossa apresentação, que apesar de contestada por seus vínculos à linha teórica da Escola de Frankfurt, hegemônica na época, a perspectiva defendida por Beltrán teve o mérito de impulsionar uma mobilização em torno à prática comunicativa comunitária no continente, garantindo que era possível resistir!

E o caminho da resistência, Beltrán foi encontrá-lo no educador Paulo Freire que, em seus clássicos *Extensão ou Comunicação?* (produzido em Santiago, Chile, em 1969) e *Pedagogia do Oprimido* (produzido em Genebra, Suíça, em 1970)⁴, oferecera um ponto de partida, abrindo uma avenida fértil de novas perspectivas.

Segundo ainda Ramiro Beltrán, a pedagogia freiriana garantia que a pior opressão é a que toma conta da alma do homem, convertendo-o na sombra do seu opressor: “Nenhuma pedagogia verdadeiramente libertadora pode permanecer distante dos oprimidos, tratando-os como desafortunados e oferecendo-lhes modelos forjados pelos opressores. Os oprimidos devem ser seus próprios exemplos na luta pela redenção” (BELTRÁN, 1981, p. 25).

À luz das propostas inovadoras de Freire, o boliviano apresentava, finalmente, sua definição para o fenômeno comunicativo:

A comunicação é o processo de interação social democrática baseado no intercâmbio de símbolos mediante os quais os seres humanos compartilham voluntariamente suas experiências sob condições de acesso livre e igualitário, diálogo e participação. Todos têm direito à comunicação com o propósito de satisfazer suas necessidades de comunicação por meio da utilização dos recursos da comunicação (BELTRÁN, 1981, p. 31).

Concluíamos, em nossa palestra, no 44º Congresso da INTERCOM, que o conceito de “comunicação horizontal” proposto por Beltrán mantinha sinergia imediata com a proposta freiriana de “educação popular libertadora”, aproximando irremediavelmente a Comunicação e a Educação, num processo de mútuas mediações.

4 As edições dos livros de Freire consultadas por Beltrán circulavam em espanhol (*¿Extensión o Comunicación?* Santiago de Chile: ICIRA, 1969) e em inglês (*Pedagogy of the Oppressed*, New York: Herder & Herder, 1970). No presente artigo, usamos a primeira edição em português do livro *Extensão ou Comunicação?*, de 1971 e a 17ª edição do livro *Pedagogia do Oprimido*, de 1987, conforme registrado nos Referenciais, no final do artigo.

CONTRIBUIÇÕES INSTITUCIONAIS

O título proposto para o presente artigo pergunta pelas contribuições institucionais para o avanço do pensamento freiriano sobre a comunicação dialógica e libertadora. Esta, em definitivo, não é tarefa para um *paper*, se lembrarmos que o banco de teses da CAPES registra, no momento da produção do artigo (abril de 2022), um total de 5501 pesquisas sobre o pensador, sendo 3454 mestrados e 1036 doutorados, produzidas em 513 diferentes programas de pós-graduação, mantidos por 280 instituições de ensino superior em todo o território nacional.

Somos, pois, obrigados a delimitar nosso campo de observação e o fazemos mirando as frestas desta grande teia que levou ao reconhecimento de uma síntese programática, articulando a educação popular e a comunicação alternativa, derivando, ao final, na emergência de um campo interdisciplinar de práticas sociais na interface comunicação/educação, como veremos adiante. A caminhada em direção às sínteses contemporâneas passou, inicialmente, por uma relevante contribuição institucional. Referimo-nos ao papel de um conjunto de organizações que, nas décadas de 1970 e 1980, contribuiu, em diferentes contextos e locais, para identificar o perfil do “cidadão freiriano”. É o que buscaremos recordar, na sequência.

A CONTRIBUIÇÃO DA IAMCR

Referimo-nos, inicialmente, ao peso institucional da *International Association for Media and Communication Research* (IAMCR), da qual Luiz Ramiro era o vice-presidente, no final da década de 1970 e inícios dos anos 80.

Foi justamente para atender a uma convenção deste organismo transnacional, a ocorrer nos Estados Unidos, que o pesquisador latino-americano elaborou um relatório ao qual atribuiu o título: *Communication between the United States and Latin America: A Case of Cultural Domination*. O referido estudo ganhou forma acadêmica, tendo sido publicado pela revista *Communication* (New York, London and Paris - 1980), sendo imediatamente traduzido para o português, por iniciativa do Prof. José Marques de Melo, para publicação na revista *Comunicação e Sociedade*, editada pelo Instituto Metodista Superior de São Bernardo do Campo (hoje, Universidade Metodista de São Paulo), em conjunto com a Editora Cortez, no ano subsequente (1981). Estamos nos referindo justamente ao texto: “Adeus a Aristóteles: comunicação horizontal”, recordado no item 2 (*Paulo Freire e a comunicação*) do presente artigo.

Por sua vez, a editora Paz e Terra, ao publicar *Comunicação e Cultura: as Ideias de Paulo Freire*, de Venício Artur de Lima (1981), reforçou a

iniciativa de *Comunicação & Sociedade*. E foi a partir de tais providências que o mundo acadêmico e as lideranças das organizações da sociedade civil da América Latina passaram a contar com fundamento teórico para seus trabalhos voltados à produção midiática, na linha da resistência cultural.

NO CAMINHO, A ESCOLA BRITÂNICA DE MEDIA EDUCATION

Com a mesma rapidez que percorreu a América Latina, o pensamento freiriano chegou à Europa. Esta emigração ocorreu, inicialmente, graças ao exílio a que Freire havia sido submetido pela ditadura militar brasileira, no início de 1970. O tema é tratado com maestria por Silvia Maria Manfredi, no artigo “Cruzando fronteiras: as obras e o legado de Paulo Freire na Itália” (Revista *Comunicação & Educação*, 2021).

Na linha acadêmica, lembramos que, num segundo momento, a reflexão freiriana chegou aos países anglo-saxônicos, influenciando a escola britânica de *Media Education*, nos meados dos anos de 1980, por obra de um dos mais ouvidos representantes ingleses em torno ao tema, o pesquisador e professor da Universidade de Nottingham, Len Masterman.

Foi a partir da leitura da obra de Freire que este autor passou a defender um processo de educação continuada para a área da Educação Mediática, visando não apenas uma “inteligência crítica”, mas sobretudo uma “autonomia crítica” (para fora da sala de aula, para o futuro, para a vida). Em termos metodológicos, o pensador britânico garantia que se apoiava justamente no “enfoque filosófico” de Paulo Freire, por valorizar o diálogo, a reflexão e a ação, entendidos de uma forma dialética (MASTERMAN, 1985, p. 31-33).

Ainda no âmbito europeu, na década de 1980, lembramos o interesse da UNESCO, em trabalhar com o conceito de comunicação participativa, no espaço da educação, especialmente no atendimento aos adultos.

Unesco: educação pela participação, à luz de Freire

A mobilização institucional da Unesco em torno tanto do conceito de “educação participativa”, quanto da prática da “educação midiática”, levou o organismo a oferecer, no período, suporte estratégico a ações coletivas, tais como os *Seminários Latino-Americanos de Educação para a Televisão*, que reuniram seguidores do pensamento freiriano.

Os referidos encontros foram realizadas em Santiago, Chile (1985); Curitiba (1986); Buenos Aires (1988), com uma síntese em Las Vertientes, num retorno ao Chile (1990), numa articulação que envolveu um grupo significativo de organizações e centros universitários do continente que

havia aproximado a prática de “leitura crítica dos meios de informação” à perspectiva de uma abordagem dialética: o importante, para seus programas, não era a análise das mensagens em si mesmas, mas a relação que os receptores estabeleciam com o sistema midiático e sua disposição de lutar por políticas democráticas de comunicação, somando a esta meta política a disposição de participar do sistema comunicativo como produtores.

Ao final desta série de eventos, o relatório publicado sob a curadoria de CENECA – Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística (Chile) não falava mais em “educação para a televisão” (na linha da *Media Education*), mas de uma “educação para a comunicação” (Miranda, 1992). Na verdade, sob os auspícios da Unesco, os promotores da educação frente ao sistema comunicativo, haviam descoberto a urgência de se buscar a aplicabilidade dos conceitos de dialogicidade e de participação, propondo uma *pedagogia da comunicação* que preparasse os cidadãos para colocar sua própria comunicação a serviço de transformações sociais exigidas pelo momento histórico.

Analisando a política da Unesco na América Latina, Helena Lewin (México, 1984) deixa evidenciado, por outro lado, em seu artigo “Reflexiones sobre la educación de adultos como una práctica social del Estado”, que o organismo da ONU para a área da Cultura e da Educação havia optado por mobilizar as mais altas instâncias do campo da educação de cada país do continente, no sentido de implementar políticas públicas educacionais que valorizassem, essencialmente, a participação dos sujeitos sociais, da infância à vida adulta, na cidade ou no campo, nos processos pedagógicos, na linha defendida por Paulo Freire. E mais especialmente, a autora destacava que a meta da Unesco era a de mobilizar não apenas os indivíduos e suas lideranças, mas as próprias estruturas estatais, em direção a políticas públicas de educação constituídas a partir do conceito da participação civil, na linha freiriana. Na verdade, o que a Unesco propunha, no final do século XX, era uma aliança entre o estado e a sociedade civil no debate e na solução de seus problemas, especialmente na área da educação.

KAPLUN: UMA PEDAGOGIA PARA A PRÁTICA FRERIANA

Para além das instituições, foi a obra de Mario Kaplún (1923-1998) que consolidou, na Ibero-América, o entranhamento da comunicação dialógica e participativa na prática comunicativa dos movimentos sociais.

Kaplún foi um comunicador popular argentino que viveu a maior parte de sua existência circulando pela América Latina, ao longo da segunda metade do século XX, detendo-se, mais especificamente, no Uruguai e

na Venezuela. O impacto de sua obra para o nosso tema o caracteriza não como uma mera referência bibliográfica sobre a “comunicação educativa”, mas como um autêntico condutor paradigmático.

Coube-lhe criar métodos e procedimentos para atender as comunidades populares na apropriação dos recursos da comunicação, a partir de uma visão crítica e dialética. Para Kaplún, a Comunicação popular inseria-se no modelo processual de educação, cuja ênfase é posta no processo transformador – de si e do mundo – e não em produtos ou resultados.

Kaplún: o “leitor de Freire”! Assim o identificaram as pesquisadoras Fernanda Telles Márques e Blueth Sabrina Talarico (2016), ambas da Universidade de Uberaba, em artigo intitulado “Da Comunicação popular à educomunicação: reflexões no campo da educação da educação como cultura”. Segundo estas autoras, a afinidade deste educador popular com o pensamento de Paulo Freire justificou o direito sucessório do comunicador argentino em relação ao pensamento do brasileiro.

A intenção de Kaplún era a de fazer com que a comunicação e os meios, tradicionalmente a serviço do capital, cooperassem para o fomento da organização popular – aqui entendida como ação politizada de grupos organizados ligados à classe trabalhadora em geral. Com larga experiência em produção de televisão e tendo trabalhado em meios de comunicação comerciais, na década de 70, Kaplún, mais especificamente, deu início a um trabalho educomunicacional, por meio do rádio, envolvendo pessoas adultas de origem rural.

Na obra *El comunicador popular* (1985), publicado por CIESPAL - Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina, com sede em Quito, Kaplún manifesta expressamente sua opção por uma educação emancipatória, na linha do que havia sido proposto por Freire. Defendia ele que “mais que saber o quê e como fazer, importava criar dispositivos que permitissem ao homem desenvolver as habilidades necessárias para situar-se criticamente em relação àquilo que faz, contribuindo, assim, tanto para o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais, quanto para o despertar de sua consciência social. Segundo as autoras, tal perspectiva - entendida por Kaplún como sendo “o modelo pedagógico que Paulo Freire” - constituía-se na educação libertadora ou transformadora, indispensável aos projetos de uma comunicação popular nas mãos dos próprios cidadãos.

Chegamos, com Kaplún, a uma das experiências que mais tem marcado a presença do pensamento freiriano na educação ibero-americana: a prática educomunicativa.

A CONFORMAÇÃO DO PERFIL DO CIDADÃO FREIRIANO: A CONTRIBUIÇÃO DA UNIVERSIDADE

As reflexões e metodologias que acompanhavam as práticas do movimento popular na América Latina, na segunda metade do século XX, deram visibilidade ao que se denominava como *Pedagogia Dialógica* (Freire) ou, ainda, como *Comunicação Educativa* (Kaplún). Mas o que exatamente uniria estes dois universos?

Dar respostas a esta pergunta foi a missão assumida, de forma institucional, pela academia. Foi, por exemplo, o que levou o Núcleo de Comunicação e Educação de USP (NCE/USP) a debruçar-se sobre o tema, numa pesquisa junto a coordenadores de projetos e docentes universitários de 12 países da Ibero-América, ocorrida entre 1997 e 1999, e que, ao final, apontou para a emergência de uma área de prática social na interface Comunicação/Educação, representando uma via de diálogo, capaz de unir todos os que assumiam a comunicação dialética como elemento transversal às práticas sociais.

Para designar a nova área, o NCE tomou a iniciativa de ressemantizar o termo “Educomunicação”, descrevendo-o como “o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos favorecedores da convivência humana e da transformação social. Sua missão precípua é a de articular esforços colaborativos em torno ao direito universal à comunicação e à expressão” (SOARES, 1999).

Em decorrência da institucionalização do conceito, multiplicaram-se as demandas para projetos destinados a oferecer “soluções educacionais” ao tratamento de problemas relativos à educação e à mobilização de indivíduos e grupos na defesa do bem-estar coletivo⁵.

À diversidade dos programas sucedeu-se a multiplicação de projetos de pesquisas, envolvendo, no primeiro semestre de 2022, um total de 133 programas de pós-graduação, vinculados a 52 diferentes áreas de

⁵ A título de exemplo, lembramos: (1) o combate à violência em escolas, como foi o caso do *Educom.rádio*, junto a 455 escolas do município de São Paulo, com inícios em 2001 e permanência até os dias atuais (SOARES, 2006); (2) a defesa do meio ambiente, a partir das propostas da Educomunicação Socioambiental, do Ministério do Meio Ambiente, com ações entre 2005 e 2018 (ALVEZ, B.; VIANA, C. E. (2020); (3) o atendimento à juventude na periferia urbana, como ocorre em Caruaru, PE (SILVA, M. E. H. & BRASIL, I. M. G. F. (2019); (4) a defesa da biodiversidade da Região Amazônica (<https://saudeealegria.org.br/educacao-cultura-e-comunicacao/rede-mocoronga/>) e (5) a defesa da identidade e da autonomia cultural, junto às comunidades indígenas, como o Educom.Guarani (<https://www.educomguarani.com/>), entre centenas de outros.

conhecimento e mantidos por 121 instituições de ensino superior, em todo o país⁶.

Duas revistas acadêmicas, uma no Brasil e outra na Espanha, apresentam-se como fontes permanentes de reflexão sobre a relação entre Freire e a prática educacional. Falamos de *Comunicação & Educação*, editada a partir da USP⁷, e *Comunicar*, produzida pela Universidade de Huelva⁸.

Organizações como o Instituto Paulo Freire documentam em suas próprias produções a incidência do conceito educacional na análise da influência do pensador pernambucano nas práticas de comunicação/educação popular e comunitária. É o que deixa claro livro digital coordenado por Janaina Abreu e Paulo Roberto Padilha, com o título *Paulo Freire em Tempos de Fake News* (IPF, ebook, 2019), que disponibiliza seis trabalhos voltados para a ótica do presente artigo, entre os quais o Capítulo 39 (*A educação como metodologia de defesa dos direitos humanos*, de Raquel Quintino) e o Capítulo 63 (*Educação e pensamento freiriano: conexões que resgatam direitos humanos através do conhecimento*, de Josiane Aparecida Nunes Gonçalves Ferreira e Márcia Alves de Oliveira (ABREU, J. & PADILHA, P. R. (Org.) (2019).

O MENINO QUE QUERIA SER PAULO FREIRE

O necessário caminho de aprendizagem sobre o empoderamento comunicativo tem uma larga história no espaço latino-americano. E diz respeito especificamente a uma comunicação associada à educação popular, vigente no continente desde os anos de 1960.

Não cabe, contudo, a este artigo percorrer tão lindas estradas. O que, sim, pretendemos registrar é que novos sujeitos estão sendo chamados a este palco de luta política: a infância e a juventude, das diferentes classes sociais, dada a inserção da prática educacional nas políticas públicas de educação, em todo o país, alcançando, ademais, importantes redes do ensino privado.

O fato permite que anunciemos, em bom som: o “cidadão freiriano é prioridade” para diferentes sistemas de ensino. Sobre esta conquista,

6 < [https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>](https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/), consulta em 11/04/2022.

7 A *Comunicação & Educação* editou, em 2021, o “Dossiê 100 anos de Paulo Freire” (<https://www.revistas.usp.br/comueduc>).

8 O periódico, que se apresenta como a revista de maior categorização acadêmica, na área das humanidades, na Espanha, refere-se a si mesma como “La revista de la educación” <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=revista&numero=actual>.

testemunhamos perante os pesquisadores da obra de Freire, em nosso artigo “Paulo Freire mobiliza crianças e jovens pela educação”, publicado no livro *Reinventando Freire: a práxis do Instituto Paulo Freire* (IPF, 2018).

Na verdade, foi a partir do ano 2000 que ganhou escala, no Brasil e em toda a América Latina, projetos de práticas denominadas “educativas”, alcançando importantes segmentos, tanto do ensino formal quanto da educação não formal, sob os auspícios de organizações da sociedade civil. Como resultado deste esforço conjugado, quando alguém pergunta a uma criança ou adolescente envolvido em projetos que integram a prática comunicativa dialógica no cotidiano de suas escolas ou centros de formação é comum ouvir respostas como:

- A gente aprende como os meios de comunicação funcionam. Ficamos atentos quando querem nos manipular!

- Aqui, nós aprendemos a falar e a expressar o que sentimos!

- Falamos dos direitos das pessoas diferentes de nós, falamos sobre como preservar o meio ambiente!

- Temos nossos direitos e, nesse projeto, aprendemos como fazer para defendê-los!

Pessoalmente, ao dialogar com um menino de 11 anos, participante do projeto *Educom.Geração Cidadã*⁹, em 2018, perguntei-lhe sobre seus sonhos para o futuro. A resposta veio sem rodeios:

Quando for grande quero ser como Paulo Freire!

A inusitada resposta revelou desejos sobre o exercício de protagonismo comunicativo, tanto na linha da realização pessoal quanto na busca de ideais coletivos, ao alcance do imaginário infanto-juvenil.

Um exemplo de visibilidade da força e do entusiasmo dos adolescentes quando empoderados pelo Educomunicação acabou sendo documentado e exibido numa das edições do maior jornal da televisão brasileira, o Programa Fantástico, da Rede Globo, na noite de 7 de outubro de 2018,

9 O projeto “Educom.Geração-cidadã 2016-2018” uniu uma escola pública (EMEF Casa Blanca – SME-SP) e uma escola privada (Colégio Dante Alighieri) em práticas educacionais colaborativas. Um dos resultados foi a inserção de uma colaboração elaborada por estudantes do ensino fundamental das duas escolas no Plano de Educação e Direitos Humanos do estado de São Paulo, em 2017. Ver sobre o tema, as notas: <https://abpeducom.org.br/seminario-sobre-direitos-humanos-em-sao-paulo-aborda-educacao/> e <https://abpeducom.org.br/nce-usp-criancas-do-projeto-educom-geracaocidada2018-se-reunem-com-pesquisadora-norteamericana-de-midia-educacao/>.

numa matéria sobre a mobilização da sociedade e dos jovens contra as Fake News. A reportagem - intitulada “Força dos jornais tradicionais faz da Finlândia um país imune às fake News”¹⁰ - reproduzia o trabalho educacional da EMEF Casa Blanca, da Secretaria Municipal de São Paulo (integrante do Projeto *Educom.geraçãocidadã*) que - à semelhança do que ocorria numa escola da Finlândia - estava desenvolvendo, com a assistência de uma educadora, uma proposta de formação midiática com ativo envolvimento juvenil, incluindo experiências de combate às *fake news*.

Se lembramos a Educação no ambiente escolar, com legislação e programas específicos, como ocorre na política educacional da cidade de São Paulo¹¹, igual atenção necessita ser dada a outros projetos que assumem a prática deste paradigma emancipatório, como ocorre, a título de exemplo: (1) na área da educação em direitos humanos (como é o caso da mobilização de jovens entre seus próprios pares, em práticas formativas para a cidadania, como ocorre do estado do Mato Grosso do Sul)¹², (2) na área da educação ambiental (mediante a *Educomunicação Socioambiental*, implementada desde 2005 em todo o país como uma política pública, sob os auspícios dos Ministérios da Educação e do Meio Ambiente, com a intenção fortalecer os coletivos educadores, na defesa dos territórios)¹³; (3) na área da educação em comunidades indígenas, em projetos locais¹⁴, ou regionais, como o *Educom.Guarani*, na Região Sul do Brasil¹⁵ e mais especialmente (4) na área da denominada *educação midiática*.

10 Acesso: <https://globoplay.globo.com/v/7071684/>.

11 Ver: <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/educacao/>

12 O projeto é regido pela Lei nº 5.733, de 7 de outubro de 2021, que instituiu o Programa Cidadania Viva, no MS.

13 Ver: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/pronea3.pdf>.

14 Exemplifica esta prática um informe produzido pela pesquisadora Carmen Gattás: *Em 2012, os educadores dos CECIs [Centros de Educação e Cultura Indígena] passaram a trabalhar a Educomunicação com o programa Nas Ondas do Rádio. Eles se reuniam na sede da SME [Secretaria Municipal de Educação de São Paulo] para os encontros de formação. As gravações passaram a ser salvas em sites de podcast. O gestor do programa Nas Ondas do Rádio, Carlos Lima, instalou equipamentos de rádio nos três CECIs, que também possuem sala de informática com acesso à internet. Os educadores aprendem a linguagem do rádio, fazendo spots e podcast na língua Guarani, usando as caixas de som para tocar músicas indígenas. A Rádio Kylinguê foi criada nesse período com o objetivo de fortalecer a educação escolar, apoiar a valorização das culturas dos povos indígenas e a afirmação e manutenção de sua diversidade étnica* <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/revista-magisterio-n-10-educacao/>, pg. 26-30. Acesso em: 11.10.2022.

15 Ver: *Educom.Guarani*: <https://www.educomguarani.com>

CONCLUSÃO: O CIDADÃO FREIRIANO EM BUSCA DE UMA CIDADANIA MIDIÁTICA

A finalizar esta breve contribuição sobre a relação de Paulo Freire com a prática da cidadania, recordamos que as pesquisas acadêmicas, na América Latina e na Europa, são unânimes em reprimir a vigência da Educação como um paradigma indispensável no enfrentamento dos problemas que cerceiam a liberdade de fala e de expressão na sociedade contemporânea.

Em recente artigo publicado na *Revista Comunicar* (Huelva, Espanha), sob o título “Empoderar a la ciudadanía mediática desde la Educación”, Vicent GONZÁLEZ e Paloma Contreras PULIDO (2019) afirmam que se hoje é importante ser cidadão no terreno político, jurídico, social, econômico, ecológico, educacional ou intercultural, não é de menor importância sê-lo igualmente no terreno comunicativo, pois a dimensão midiática indubitavelmente define nossas sociedades e nosso tempo, incidindo em nossos projetos de ação.

Nessa linha, propõem que os critérios para avaliar e reconstruir a dimensão prática da Educação, na Ibero-América, seriam a *participação cívica*, a *liberdade como desenvolvimento* e a *autonomia crítica*, bases para um *modelo participativo de comunicação*. Em outras palavras, o enfrentamento ao silenciamento da população encontraria no engajamento educacional um caminho de fortalecimento coletivo, facilitando, desta forma, que os sujeitos sociais se qualifiquem para conviver nas diferentes esferas ou dimensões da vida pública, superando, em consequência, as diferentes formas de vassalagem ou submissão que possam ocorrer nos diferentes âmbitos da vida em sociedade.

Nada está mais próximo, pois, ao paradigma educacional em sua busca pelas transformações sociais, que a participação dos sujeitos sociais, desde a infância até a vida adulta, em programas de educação em direitos humanos que contemplem e privilegiem o componente midiático. Foi o que levou um grupo de educadores a oferecer uma assessoria aos órgãos decisórios do governo do Estado de São Paulo, incumbidos de definir um Plano Estadual de Educação e Direitos Humanos, incluindo em suas estratégias um eixo temático denominado “Educação: Educação e Mídia”¹⁶, apontando para um diversificado leque de ações:

16 Acesso ao plano: <http://www.abpeducom.org.br/educacao-no-plano-estadual-de-sp-para-educacao-em-direitos-humanos/>. Sobre a educação no plano: <https://abpeducom.org.br/educacao-no-plano-estadual-de-sp-para-educacao-em-direitos-humanos/> e <https://abpeducom.org.br/seminario-sobre-direitos-humanos-em-sao-paulo-aborda-educacao/>

- a) **A promoção da cidadania em sua plenitude**, com o reconhecimento de que a comunicação, em si mesma, representa um direito fundamental inerente à garantia do exercício da liberdade de expressão (Artigo 19 da Declaração Universal dos Direitos Humanos);
- b) **O fortalecimento dos espaços de convivência** nos diferentes ambientes de relacionamento humano, incluindo os virtuais, com ações que possibilitem o reconhecimento da diversidade e estimulem a colaboração social, combatendo, além do mais, o uso criminoso dos novos recursos da informação.
- c) **O favorecimento do protagonismo comunicativo infanto-juvenil**, mediante a promoção, entre os membros das novas gerações, de práticas de comunicação democráticas e participativas, como experimentação e aprendizagem de comportamentos que se coadunem com as metas do exercício pleno da cidadania;
- d) **O fortalecimento das mídias comunitárias**, desde que empenhadas na promoção dos Direitos Humanos;
- e) **A inserção da mídia comercial, bem como das culturais e educativas, no diálogo social em torno aos direitos humanos**, com a criação e a ampliação de espaços em suas programações para temas relativos à prática da cidadania, em diálogo com os diferentes setores e segmentos da sociedade.

O desafio que se apresenta é o de entender que pouco se fará de novo no âmbito da relação entre Mídia e Direitos Humanos, se ficarmos presos aos parâmetros tradicionais de análise dos meios de comunicação. No caso, se espera que não apenas “os meios sejam a mensagem”, no dizer de Marshal McLuhan, mas que o agir de cada sujeito social possa ser a mensagem de que a sociedade necessite, através de seu protagonismo comunicativo peculiar. Mas, para tanto, faz-se necessária formação, exercício e ousadia.

Nessa linha, em *Educação e Mudança*, Freire (1979) afirmava que a prática educativa é uma busca permanente, porque o homem sabe-se incapaz. Cabe, porém, a ele a iniciativa de ser o sujeito dessa busca e não objeto dela. Por ser sujeito e não estando sozinho, o homem – como cidadão freiriano - é essencialmente comunicação.

No caso, o retorno da Educomunicação às bases da sociedade, depois do processo sistematizador propiciado pela Universidade, converte-se em garantia de que a tradição latino-americana de resistência ao autoritarismo

está ganhando novo fôlego, contando, agora, com a adesão das jovens gerações, perseguindo - elas próprias - seu perfil freiriano.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Janaína; PADILHA, Paulo Roberto. (Org.) (2019). *Paulo Freire em Tempos de Fake News* (ebook). 1ª ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire / EAD Freiriana.
- ALVEZ, B.; VIANA, C. E. (2020). “Interfaces entre Educação e Educação Ambiental nas políticas públicas e em teses e dissertações brasileiras”. In: COSTA, Rafael N. (et. al.) (Org.). *Imaginamundos: interface entre educação ambiental e imagens*. NUPEM. Rio de Janeiro. ISBN 978-65-87507-11-8. <http://www.maca.ufrj.br/nupem/index.php/novidades/13-novidades/776livros?fbclid=IwAR1G7VQcr0v7eGCq2HJMiogshXqvAqcEoS2tGe1ccV7N8kT9AvVMjU2qA>.
- BARRANQUERO, A. (2014). “El pensamiento comunicacional de Luis Ramiro Beltrán” < <https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-16429/BARRANQUERO-Introduccion-BELTRAN-Comunicologia-Liberaci%C3%B3n.pdf>>, pg. 17.
- BELTRÁN L. R. (1981) “Adeus a Aristóteles: comunicação horizontal”, *Revista Comunicação & Sociedade*, São Bernardo, IMS, No. 6, pg. 5-35 (http://docplayer.com.br/18601277-Adeus-a-aristoteles-comunicacao-horizontal.html#show_full_text). >
- BELTRÁN L. R. (1981). “Adeus a Aristóteles: comunicação horizontal”, *Revista Comunicação & Sociedade*, São Bernardo, IMS, No. 6, pg. 5-35 (http://docplayer.com.br/18601277-Adeus-a-aristoteles-comunicacao-horizontal.html#show_full_text).
- BELTRÁN, Luis Ramiro Beltrán (1978). “Communication between the United States and Latin America: A Case of Cultural Domination”. Artigo apresentado no World Media Conference, apoiado por News World New York City, October. p. 19-22.
- BRASIL, I. F. (2019). *A relação dialógica entre Educação e a formação humana em Paulo Freire: uma análise sobre o protagonismo juvenil do Programa Conexões Periféricas*. Mestrado, FAGED - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/45730/1/2019_dis_imgfbrasil.pdf e: <<http://livros01.livrosgratis.com.br/cp114281.pdf>>.
- CONDEPE (2018). *Plano de Educação em Direitos Humanos do Estado de São Paulo. Eixo Educação* – pg. 36 a 41. <http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao_civel/Texto%20Base%20-%20Plano%20Estadual%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20em%20Direitos%20Humanos%20SP.pdf>.

- DANTAS, J. O., SOARES, M. J. N., & SANTOS, M. B. (2020). “A Educomunicação na perspectiva da pedagogia ambiental: construindo um ecossistema comunicativo entre escola e comunidade”. *REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado Em Educação Ambiental*, Universidade Federal do Rio Grande (UFRG), 37(1), p. 89–108. <<https://doi.org/10.14295/remea.v37i1.9446>>
- FREIRE, P. (1971). *Extensão ou Comunicação?* Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- FREIRE, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, P. (1979). *Educação e Mudança*, Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- GATTÁS, C. (2020). “O guarani nas ondas do rádio”. SME-SP, Coordenadoria Pedagógica. *Revista Magistério*, SP, n. 10, 2020. <<https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/revista-magisterio-n-10-educomunicacao/>>.
- KAPLÚN, M (1985). *El comunicador popular*, Quito, CIESPAL-CESAP-RADID NEDERLAND. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/42037.pdf>.
- KAPLÚN, M. (1999). “Processos Educativos e Canais de Comunicação”. *Comunicação & Educação*, São Paulo, nº14, p. 68-75. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36846> .
- LEWIN, H. (1984). “Reflexiones sobre la educación de adultos como una práctica social del Estado, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), vol. XIV, núm. 3, pp. 67-84.
- LIMA, V. A, de L. (1981). *Comunicação e Cultura: as Ideias de Paulo Freire*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- MANFREDI, M. S. (2021). Cruzando fronteiras: as obras e o legado de Paulo Freire na Itália. *Comunicação & Educação*, 26(2), 195-209. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v26i2p195-209>
- MARQUES DE MELO, J. (1991). “A Comunicação na Pedagogia de Paulo Freire”, in *Comunicação & Libertação*, Petrópolis, Vozes, p. 23-51.
- MÁRQUES, F. T. & TALARICO, B. S. (2016), “Da Comunicação Popular à Educomunicação: reflexões no campo da educação da educação como cultura”. *Atos de Pesquisa em Educação – ISSN 1809-0354 Blumenau – vol. 11, n. 2, pg. 422-443*. DOI: <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354.2016v11n2p422-443>
- MASTERMAN, L. (1985). *Teaching the Media*, Londres, Routledge.
- MENDES, G. (2022). “Governo Bolsonaro deu sete informações falsas ou distorcidas por dia em 2021”. *Portal UOL*, 04.01.2022, < <https://congressoemfoco.uol.com.br/area/governo/bolsonaro-deu-sete-informacoes-falsas-ou-distorcidas-por-dia-em-2021>>.
- MIRANDA, Martín (ed.) (1992). *Educación para la comunicación. Manual Latinoamericano*. Santiago do Chile: Unicef/ Ceneca.
- MUNIZ, M. (2022). “Pauta verde do STF: Cármen Lúcia fala em destruição constitucional pela cupinização”, *O Globo*, 30/03/2022 < <https://oglobo.globo.com/um-so-planeta/noticia/2022/03/pauta-verde-do-stf-carmen-lucia-em-recado-a-bolsonaro-fala-em-destruicao-constitucional-pela-cupinizacao.ghtml>>.

- PAOLI, Julia de (2018). *Educommunication for Global Citizenship – Promoting the transformative potential of adolescents in the era of information*. Master's degree in Human Rights and Multi-level Governance. Department of political Science, Law, and international studies Università degli studi di Padova, Italia. Acesso: http://tesi.cab.unipd.it/61303/1/MA-HR-Thesis_Giulia_De_Paoli_2018.pdf .
- PINHEIRO, R. (2013). *A educação nos centros de pesquisa do país: um mapeamento da produção acadêmica com ênfase à contribuição da ECA/USP na construção do campo*, Doutorado, PPGCOM. ECA/USP < <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-27022014-111812/publico/RosePinheiroCorrigida.pdf>>.
- PONTE, N. (2019). “Organizações na Amazônia relatam medo e intimidação”. Portal *DW-Made for minds* , em 02/12/2019 <<https://www.dw.com/pt-br/organiza%C3%A7%C3%B5es-que-atuam-na-amaz%C3%B4nia-relatam-medo-e-intimida%C3%A7%C3%A3o/a-51502816>>.
- ROTH, Maiann, MERTENS, Frédéric & MAKIUCHI Maia de Fátima Rodrigues (2012). “Novos espaços de participação social no contexto do desenvolvimento sustentável – as contribuições da Educação”, in *Ambiente & Sociedade*, São Paulo v. XV, n. 2, mai.-ago. 2012, pg. 113-132.
- SACONI, J.P et al. (29/06/2019). “Decreto do governo Bolsonaro mantém apenas 32 conselhos consultivos”, *O Globo* <<https://oglobo.globo.com/politica/decreto-do-governo-bolsonaro-mantem-32-conselhos-consultivos-23773337>>
- SILVA, M. H. & BRASIL, I. F. (2019). “As bases freirianas da Educação presentes no programa Conexões Periféricas”, in *Revista Debates Insubmissos*, Caruaru, PE. Brasil, Ano 2, v.2, nº 4. Edição Especial. Pg. 110-126. ISSN: 2595-2803. Acesso: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/debatesinsubmissos/article/view/239701/31396>
- SOARES, I. de O. (2018). Paulo Freire mobiliza crianças e jovens pela educação. in CARNOY, M. & GADOTTI, M. (Orgs.) *Reinventando Freire: a práxis do Instituto Paulo Freire*. São Paulo: Instituto Paulo Freire. Lemann Center/Stanford Graduate School of Education. 2018, p. 428-431. ISBN: 978-85-60867-24-0
- SOARES, I. de O. (1999). “Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais”, in *Revista Contato*, Brasília, ano 1, Número 1, jan./mar. 1999, p. 19 a 74. Acesso digital: http://www.nceusp.blog.br/wp-content/uploads/2018/10/IsmarSoares_RevContato_1999.pdf
- SOARES, I. de O. (2020). O poder da fala às crianças e adolescentes, porque eles têm um mundo a construir. VIANA, C., MEDEIROS J. & PEREIRA, M. *Cultura Infantojuvenil na Perspectiva da Educação*, São Paulo, ABPEducom - Palavra Aberta, pp. 09-14. ISBN-13 (15) 978-65-87460-01-7. Acesso: <https://abpeducom.org.br/publicacoes/index.php/portal/catalog/book/26>

SOARES, I. O.; VIANA, C. E; NEVES, I. T. R. (2021). Educomunicação nas políticas públicas de saúde no estado de São Paulo: Projeto Educom.Saúde-SP, em tempos de COVID-19. *BEPA. Boletim Epidemiológico Paulista*, v. 18, p. 22-31, 2021.

SOARES, I.O.(2006)“Educom.rádio,natrilhadeMárioKaplún”,inMARQUESDEMELO, José et all. *Educomidia, Alavanca da Cidadania*. SBC, UMESP, 2006, pp. 167-188.

A INTERCOM EM DIÁLOGO COM PAULO FREIRE

Nair Prata

Fundada no dia 12 de dezembro de 1977 em São Paulo, a INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (portalintercom.org.br) – é uma sociedade civil, sem fins lucrativos, destinada a reunir pesquisadores e profissionais da Comunicação em uma perspectiva interdisciplinar. Seus associados estão distribuídos por todas as regiões do Brasil e no exterior.

A INTERCOM é conduzida por uma diretoria eleita pelos associados com mandato de três anos e se configura como a associação mais representativa e mais antiga da área de Comunicação no Brasil, participando historicamente de todas as discussões envolvendo questões de ensino e pesquisa na área de comunicação ao longo de quase quatro décadas. Membro da SBPC – Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, inter-relaciona-se em âmbito internacional nos principais fóruns legitimados pelas Ciências da Comunicação, como ALAIC (Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación), LUSOCOM (Associação Lusófona de Comunicação), ASSIBERCOM (Associação Ibero-Americana de Comunicação) e IAMCR (International Association of Mass Communication Researchers), entre outros.

Anualmente, há 45 anos, a INTERCOM promove um dos maiores congressos científicos do Brasil, reunindo, em média, quatro mil pessoas, realizado sempre na primeira semana de setembro, cada ano em uma cidade sede diferente. Desde a sua fundação, os congressos anuais da entidade se transformaram em uma das mais importantes reuniões científicas a congregar professores, pesquisadores e profissionais de Comunicação.

Além do Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, a INTERCOM promove anualmente cinco Congressos Regionais, seminários, simpósios especiais e cursos de curta duração. A entidade realiza ainda anualmente o evento PENSACOM – que reúne expoentes do Pensamento Comunicacional Brasileiro.

Do ponto de vista das relações internacionais, a INTERCOM vem desenvolvendo ações no sentido de construir redes de pesquisas em torno do Cone Sul, na América Latina e desenvolver pesquisas envolvendo temáticas estratégicas com os países dos BRICS. A entidade também incentiva ações voltadas à formação científica, tecnológica, cultural e artística de pesquisadores, professores, profissionais e especialistas da Comunicação, além de editar livros e revistas que são referência na área. Estimula ainda

a realização de pesquisas nos seus Grupos de Pesquisa (GPs), e concede prêmios a pesquisadores, autores e professores que se destacam na área.

A cada ano é escolhido um tema central para os congressos da INTERCOM, que buscam aglutinar e aprofundar reflexões, a partir de temáticas que estão na ordem do dia da área. Os temas dos doze últimos congressos nacionais da entidade apontam para este objetivo: *Comunicação Cultura e Juventude* (Caxias do Sul-RS, 2010), *Quem tem medo da pesquisa empírica* (Recife-PE, 2011), *Esporte na Idade Mídia: Diversão, Informação e Educação* (Fortaleza-CE, 2012), *Comunicação em tempo de redes sociais: afetos, emoções, subjetividades* (Manaus-AM, 2013), *Comunicação Guerra e Paz* (Foz de Iguaçu-PR, 2014), *Comunicação e Cidade Espetáculo* (Rio de Janeiro-RJ, 2015), *Comunicação e educação: caminhos integrados para um mundo em transformação* (São Paulo-SP, 2016), *Comunicação, memórias e historicidades: Intercom 40 anos* (Curitiba-PR, 2017), *Desigualdades, Gênero e Comunicação* (Joinville-SC, 2018), *Fluxos comunicacionais e crise da democracia* (Belém-PA, 2019), *Um mundo e muitas vozes: utopia ou distopia* (Salvador-BA, 2020) e *Comunicação e Resistência: Práticas de Liberdade para a Cidadania* (Recife-PE, 2021).

Em 2021, centenário de Paulo Freire, o trabalho e a obra do educador foram o ponto central das discussões do 44º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, por meio do tema: “Comunicação e resistência: práticas de liberdade para a cidadania”. Os organizadores dos eventos que fazem parte do Congresso, bem como os congressistas foram convidados pela entidade a uma reflexão sobre a contribuição freiriana para o campo da Comunicação, intercambiada com outros campos, como a educação, por exemplo.

No texto-base que subsidiou o tema, a entidade apontou:

Ao longo de seus 44 anos, os congressos da INTERCOM sempre evidenciaram pautas sociais relevantes de cada momento, numa sintonia com espírito do tempo comunicacional, ou seja, numa espécie de *zeitgeist marcante* de cada evento. Em 2021, diante o acirramento das desigualdades sociais, do recrudescimento da violência contra jornalistas e outros comunicadores, das ameaças de censura à universidade e da negação da ciência, em especial, da ciência da saúde, no meio de uma pandemia, a palavra que se impõe é resistência.

Resistir ao obscurantismo que paira sobre parte do Brasil ganha relevo fundamental para o campo acadêmico da Comunicação, para as pesquisas na área e para as instituições do campo profissional. O esclarecimento científico e a contextualização dos fatos, em contraponto às fake news, à desinformação e às distorções conceituais, tornam-se práticas

de liberdade para o reconhecimento das conquistas de cidadania que são ameaçadas pelas frestas do autoritarismo.

Diante das enormes contradições nesse tempo difícil para os brasileiros, a INTERCOM considera que a temática “Comunicação e resistência: práticas de liberdade para a cidadania”, ao remeter à Paulo Freire, justamente no ano do seu centenário de nascimento, ajuda a pensar em como quebrar um ciclo reacionário político e ideológico extremista que ameaça um ideário civilizatório de reconhecimento de direitos e liberdade ao qual não cabe retrocessos (INTERCOM, 2021).

O texto também destaca as contribuições de Paulo Freire para uma vida cidadã, cujas reflexões estão mais vivas do que nunca:

No livro “Educação como prática da liberdade”, e em tantos outros, Freire dá importantes chaves ontológicas para se resistir à massificação, cujo caminho entra na estrada principal da participação ativa cidadã no processo de um “agir educativo que, não esquecendo ou desconhecendo as condições culturais de nossa formação paternalista, vertical, por tudo isso antidemocrática, não esquecesse também e sobretudo as condições novas da atualidade. De resto, condições propícias ao desenvolvimento de nossa mentalidade democrática, se não fossem distorcidas pelos irracionalismos” (FREIRE, 1981, p.91).

O livro mencionado teve sua primeira edição pública em 1967. Portanto, apesar de passados mais de 50 anos, as palavras de Paulo Freire ressoam como se ele estivesse falando do momento atual, dada a situação catastrófica vivenciada atualmente no Brasil. Naquele contexto, ele já apresentava uma visão crítica da realidade para poder mudá-la. Seu método de educação para a liberdade que, ao contrário do que se pode imaginar, ultrapassou as paredes das escolas e ganhou espaço na educação não-formal e informal popular, ultrapassou as fronteiras do Brasil e ganhou o mundo. Como mostra Veiga (2019), existem centros de pesquisa com seu nome na Finlândia, África do Sul, Áustria, Alemanha, Holanda, Portugal, Reino Unido, Estados Unidos e Canadá.

No ano em que se comemora 100 anos de seu nascimento (1921-2021), contam-se os seus 48 títulos de doutor honoris causa e outras honrarias prestados por universidades e outras organizações e brasileiras e estrangeiras, além de se recordar que sua obra “Pedagogia do oprimido” é a terceira mais citada em trabalhos de Ciências Humanas no mundo, segundo estudo de Elliott Green feito no Google Scholar em 2016 (Instituto Paulo Freire).

Por fim, o texto-base destaca as proposições de Paulo Freire sobre a transformação da realidade a partir de um olhar crítico:

As ideias do Patrono da Educação Brasileira e sua pedagogia libertadora são revividas e parecem inspiradoras para novas tomadas de posição frente às crises em que o Brasil está submerso. No contexto dos anos 1960 e seguintes, Freire já propunha olhar criticamente a realidade para poder transformá-la. Propôs o diálogo e uma educação corajosa, que enfrentasse uma experiência antidemocrática, que possibilitasse a discussão horizontal de sua problemática, que provocasse mudança de atitude e visasse um desenvolvimento não apenas envolvendo questões econômicas, mas o desenvolvimento humano consciente e integral (FREIRE, 1981).

Em meio à grave crise social e econômica que acirra a pobreza e o sofrimento de grande parte da população, e ao emaranhado de contradições que a acompanha, foram agregadas uma crise política e uma gritante crise de saúde pública, ocasionada pela pandemia do novo coronavírus, sem precedentes na história. É um cenário que requer resistência e resiliência por parte de todos os setores da sociedade. Resistência para não permitir o desvio do fluxo civilizatório na direção da ampliação crescente do status da cidadania. Resiliência na perspectiva de a sociedade civil saber se reinventar. A capacidade de os setores populares de se adaptarem e de reagir às intempéries ficou comprovada nesse tempo de pandemia nas formas de auto-organização popular e ajuda mútua instituídas nas periferias.

Dessa forma, a proposta do Congresso 2021 da INTERCOM foi convidar os setores científicos, acadêmicos e do exercício profissional nas instituições midiáticas do campo da Comunicação a resistir e contribuir na defesa da liberdade acadêmica, da liberdade de imprensa e da liberdade para construir uma sociedade que respeite plenamente os direitos constitucionais:

Não é tempo de perder a esperança. É tempo de reanimar as esperanças e conjugar, com Paulo Freire (1997), o verbo esperar. Esperar não é esperar por algo, mas “é se levantar, esperar é ir atrás, esperar é construir, esperar é não desistir! Esperar é levar adiante, esperar é juntar-se com outros para fazer de outro modo”.

Um dos eventos que fazem parte dos congressos nacionais da INTERCOM é o Ciclo de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, programação que abriga a conferência de abertura do evento e mesas com reflexões sobre o tema central. No Congresso 2021, a conferência principal foi proferida pela pedagoga e doutora em Educação pela PUC-SP, Ana Maria Araújo Freire – Nita Freire - a segunda mulher de Paulo Freire, com quem ele se casou em 1988. Desde 1997, quando o educador morreu, Nita

Freire é a responsável legal pelo seu legado e obra. Em uma conferência marcada pela emoção, a educadora falou sobre o papel da escola:

Para fechar o cerco com o conhecimento humano da realidade, temos as escolas e universidades. São criadas como espaços privilegiados para produzir os novos saberes. A escola não é o lugar para decorar o que a humanidade produziu em toda a sua vida. A escola e a universidade são destinadas ao desenvolvimento do pensar, da reflexão, da criação de novos saberes, pois a constatação é que vivemos dentro da história que criamos e ela nos determina ou possibilita alguma coisa que avance e recua ininterruptamente. Os fatos e fenômenos históricos evoluem enquanto a história avança no processo de mudança e de permanência (FREIRE, 2021).

Nita Freire também falou sobre a comunicação no pensamento freiriano:

Estamos em um ano em que comemoramos o centenário do nascimento de Paulo Freire. Nascido no Recife, como eu também, profetizou e compôs uma teoria que não pensa as ideias, mas a existência, a vida. Não posso deixar de trazer hoje o que ele nos disse sobre o nosso tema de estudo e discussão: a comunicação para Paulo Freire. Meu marido é sinônimo de educação, mas, por outro lado, outras interpretações consideram a comunicação como um ente que perpassa as coisas da realidade em processo de interdependência, inter-relação e interdisciplinaridade, na pluralidade do conhecimento. Assim, a comunicação é uma ciência que vem crescendo com especificidade, especificidades diversas. Ao gerarem dissenso, criam resistências que enriquecem as especialidades e a realidade. A tensão entre as consciências dos sujeitos, entre as coisas, problema matizadas por eles mesmos. A discussão em torno do conhecimento já produzido e produzindo se a certeza de que sabemos e podemos saber mais, estabelece a comunicação. A comunicação humana enseja que os seres humanos lutem por sua liberdade, condição ontológica para a existência humana. O ser marginalizado, desvalorizado, oprimido tem como objeto primeiro a resistência à ética e a boniteza. A comunicação *corpore* fica, a substantiva idade das relações sociais. Sem ela, viveríamos num mundo abstrato, vazio, sem sentido para concretizarmos as coisas e os fenômenos da vida. Precisamos da troca, isto é, do diálogo. O diálogo, segundo Paulo Freire, vai à raiz mais profunda das coisas para explicar o que é a verdade histórica e criticamente a realidade concreta. Prioriza a pergunta que faz pensar e volta a ela com uma nova pergunta não uma resposta pronta, espontânea e sem reflexão (FREIRE, 2021).

A educadora relatou as experimentações de Paulo Freire no campo educacional:

Quando ele estava dando aulas para os trabalhadores da indústria têxtil do Recife, ele falava sobre os assuntos, fazia as fichas e praticava sobre o que Piaget havia dito da educação para o amor pelo amor, e não pelo castigo físico. E os operários ficavam cochilando, um ou outro prestando atenção; um dizia para o outro acordar porque ele queria dormir... E depois de duas aulas assim Paulo ficou pensando (porque Paulo foi um homem que pensou acerca de tudo o que viu, que observou, que experimentou e que constatou. Era um homem que, para escrever, passava por todas essas etapas e para tomar as suas decisões também. A sua práxis é baseada nisso.) E aí, Paulo chegou a uma conclusão, dialogando com ele mesmo, como gostava de fazer. O que eles queriam não eram respostas prontas, eram as perguntas que interessavam a eles e que eles precisavam fazer. Na terceira aula, ele pôe todo o grupo em círculo e disse: “Vamos fazer um círculo de conversa. Vamos falar de nossas dores, de nossas alegrias, de nossas festas, de nossos filhos, de nossas mulheres. Dos nossos mortos, dos nossos enterros, das festas e dança, das festas sem dança”. E, assim, todos começaram a falar e Paulo perguntando e eles respondendo não tipo uma maiêutica socrática, só que muito concreta, uma maiêutica concreta, partindo dos princípios do sofrer, do alegrar-se, do estar ali pronto para discutir (FREIRE, 2021).

Por fim, Nita Freire falou sobre a esperança como mobilizadora para as nossas ações:

Hoje já não falamos só na esperança. O que Paulo depois vai dizer? A esperança é um substantivo. Então ela não tem mobilidade. E a esperança? Sendo o verbo é o que mobiliza. O que nos leva a ações? Da esperança, que nos leva a ações de mudança, que nos leva às ações implícitas na esperança.

Afirma que, se somos um devir, um ser completando um outro ser que, acreditando ou não, está necessariamente e incessantemente fazendo assinar a história e, ao fazê-la, não é um ser determinado, pronto, acabado, mas uma possibilidade de ser tal qual a história mesmo. Somos então necessária e ontologicamente seres capazes de sonhar, de olhar para o futuro que, em outra instância ou em outras palavras, é ter esperança e esperar em algo.

É algum projeto que nada mais é do que a esperança, a utopia e ao nos esperar de braços cruzados, é uma simples espera. E nada fazemos com essa esperança. A esperança é que nos mobiliza para as ações, para melhores condições dos humanos. Compreendo assim a pedagogia de Paulo como a da esperança que liberta dialeticamente, tendo ele expressado sua teoria através de suas emoções. Ele mesmo, o corpo descobriu emoções. Ele mesmo, corpo de uma práxis de esperança e de esperança.

Concluo dizendo a vocês todos, professores e alunos das Ciências da Comunicação: devemos estar sempre atentos com as ideologias, devemos aderir às ideologias que trabalham em prol do engrandecimento humano. É práxis de libertação. É de preocupação com a grandeza humana. Temos que nos engajar nas utopias, nas teorias que pensam a comunicação como um ato por excelência de transformação da sociedade para uma sociedade mais justa e realmente autenticamente democrática (FREIRE, 2021).

Para além do tema do Congresso dedicado a Paulo Freire, a INTERCOM também publica em livro as conferências do Ciclo de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, como forma de registrar e difundir discussões tão ricas e tão profundas. O livro “Comunicação e resistência: práticas de liberdade para a cidadania” está disponível para download gratuito no Portal Portcom (<http://www.portcom.intercom.org.br>).

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Nita. Conferência de abertura – *44º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*. Recife, 2021.
- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 12.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, P. *Pedagogia da esperança*. Um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. Versão digital.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977 (original em 1970).
- VEIGA, E. Paulo Freire: como o legado do educador brasileiro é visto no exterior. *BBC News Brasil*. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-46830942>

PAULO FREIRE E A IDEIA DE UMA “OUTRA COMUNICAÇÃO” NA AMÉRICA LATINA

Camila Escudero

Há aqueles que creem que o destino descansa nos joelhos dos deuses, mas a verdade é que trabalha, como um desafio candente, sobre as consciências dos homens.

Eduardo Galeano, em *As veias abertas da América Latina*

INTRODUÇÃO

Na conferência de abertura do Congresso da International Association for Media and Communication Research (IAMCR) 2017, realizado em Cartagena, na Colômbia, o professor Omar Rincón disse:

Na América Latina, a comunicação sempre foi outra coisa: um assunto não somente de meios ou tecnologias, mas de processos, práticas e experiências de cultura; mais do que jornalismo ou meios, comunicação. Em tempos de ditaduras e autoritarismos, a comunicação recorreu às heranças da sociologia, da política, da literatura, da arte, da antropologia; também, do diverso, do inquieto, do dissidente, do popular; porém, sobretudo quando era quase impossível ser livre na América Latina, a comunicação foi imaginada a partir de baixo, com as pessoas e pela libertação (RINCÓN, 2018, p. 66).

De fato. Há tempos que a área, no continente, parece estar dotada de uma autonomia acadêmica para desenvolver metodologias, conceitos e experiências próprios em uma tentativa de dar respostas à realidade latino-americana, marcada ao longo dos séculos pelas mais cruéis realidades de exploração, miséria, extermínios, injustiças sociais e traições. “A América Latina é uma caixa de surpresas; não se esgotará nunca a capacidade de assombro desta região torturada do mundo” (GALEANO, 2005, p. 215).

Assim, a convite dos organizadores da sétima edição da Conferência do Pensamento Comunicacional Brasileiro – PENSACOM Brasil 2021, nos propomos, neste artigo apresentado em colóquio durante o evento realizado em São Paulo, percorrer, brevemente, o caminho pelo qual a comunicação tem sido pensada na América Latina como “outra coisa”, nas palavras acima de Rincón, com foco na participação de um autor em especial: Paulo Freire (1921-1997). No ano em que se comemorou o centenário do educador brasileiro, entender as associações entre educação, comunicação e cultura

presentes em sua obra é de extrema importância não só para o fortalecimento do pensamento latino-americano no campo da comunicação, mas, também, como seu papel nos processos de transformação social.

Para isso, dividimos o texto em quatro partes, além desta introdução. Na primeira, procura-se entender a vertente desenvolvimentista do campo da Comunicação na América Latina. A segunda é dedicada a explicar, brevemente, a perspectiva atual de desenvolvimento da área comunicacional a partir do conceito de comunicação para transformação social. Na terceira, no contexto da anterior, discorreremos sobre os estudos de Paulo Freire e suas associações entre educação, comunicação e cultura. Na última, em uma espécie de fechamento, tentamos reforçar a importância das ideias freirianas a partir da realização de eventos e estudos na área que celebraram o centenário do educador brasileiro.

Parte I: A comunicação e sua vertente desenvolvimentista

De maneira geral, pode-se dizer que há três razões para que a comunicação no continente tenha uma vertente desenvolvimentista constituída para muito além dos fluxos de informações e seus canais tecnológicos de transmissão, e esteja ancorada em conceitos e processos mais amplos, entre eles: identidades culturais, comunidades locais, democratização, participação social.

A primeira razão tem raízes na própria ideia de comunicação para o desenvolvimento (*Communication For Development – CAD*, em inglês). Nos anos 1970, a comunicação começou a ser pensada de uma outra maneira pelos teóricos funcionalistas da *Mass Communication Research* norte-americana – principalmente, a partir dos estudos de Wilbur Schramm, Everett M. Rogers e Daniel Lerner. Conceituada como “Comunicação para o Desenvolvimento”, preconizava o uso da comunicação interpessoal e massiva como vetores de inovações com vistas à “modernização” de sociedades tidas como atrasadas, como inclusão de tecnologias e mudanças de hábitos culturais.

No entanto, a própria realidade empírica latino-americana apontou fragilidades no conceito de desenvolvimento e nos projetos de intervenção desenvolvimentista – aos quais, de certa maneira, se relacionavam as ideias de Schramm, Rogers e Lerner. Assim, esse conceito logo se mostrou extremamente frágil e incapaz de ter algum efeito na complexa realidade do continente, assolado por desigualdades e injustiças sociais, miséria, violência e opressão. Na verdade, ele surgiu relacionado à própria ideia de desenvolvimento imposto ao mundo, pelas nações ricas, no contexto pós segunda guerra mundial, a partir de uma ótica da modernização baseada na lógica econômica e do capital.

De maneira mais ampla, os estudos de Celso Furtado e da Comissão Econômica para a AL e Caribe (Cepal) – Unesco, nos anos 1970, já apontavam as desigualdades geradas por esses projetos de intervenção desenvolvimentistas. Ao se avaliar os efeitos do processo de industrialização dos países em desenvolvimento, verificou-se distribuição desigual de renda, e não necessariamente uma ampliação da capacidade de geração de tecnologia, limitando-se aos processos de produção.

A teoria do desenvolvimento, na forma como é concebida nos grandes centros universitários do mundo ocidental, tem o propósito limitado de ‘mostrar a natureza das variáveis não econômicas que determinam, em última instância, a taxa de crescimento da produção de uma economia’. Dada uma estrutura econômica, caberia reconstruir os seus processos fundamentais, de maneira que fosse possível identificar aquelas variáveis exógenas que respondem pelas variações no ritmo do crescimento e pela intensidade deste. Dentro dessa linha de pensamento têm sido construídos os múltiplos modelos de desenvolvimento que figuram na bibliografia recorrente. Esse ponto de vista, entretanto, apresenta a falha fundamental de ignorar que o desenvolvimento econômico possui uma nítida dimensão histórica (FURTADO, 2000, p. 241).

Mais tarde, nos anos 2000, Amartya Sen propõe o desenvolvimento como liberdade, em uma obra clássica, que encerra definitivamente essa discussão. Para o autor, o desenvolvimento de cada nação depende inteiramente da livre condição de agentes de seus cidadãos verificada pelos cinco tipos de liberdades: 1) Liberdades políticas; 2) Facilidades econômicas; 3) Oportunidades sociais; 4) Garantias de transparência institucionais; e 5) Segurança protetora (SEN, 2000, p. 55-57).

Apesar de tudo, não se pode negar que o conceito de C4D foi responsável por introduzir ao campo da Comunicação aspectos como: “ser informantes”, “ampliar horizontes”, “orientar atenções”, “elevar aspirações”, “criar um clima para o desenvolvimento”, “ajudar nas mudanças das concepções arraigadas ou práticas estabelecidas”, “alimentar canais interpessoais”, “ampliar o diálogo político”, entre outros. Tratam-se de termos que ajudaram a moldar esse “outro olhar”, muito baseado na incorporação da defesa de vínculos culturais, relações grupais e certa participação popular.

Um segundo motivo que explicaria essa “outra coisa que é a Comunicação na América Latina, está implicado, simultaneamente, no conceito de decolonialidade. A perspectiva decolonial parte da premissa de que existe um padrão de poder colonial / moderno, eurocêntrico, mundial, capitalista que persiste há 500 anos, fundado a partir da construção social do conceito de raça que gerou um modelo de estratificação baseado na branquitude.

Seu ponto-chave é a tríade: poder (modos de organização – “estrutura, cultura, sujeito”), saber (modos de conhecimento – “sujeito, objeto, método”) e de ser (modos de subjetivação – “tempo, espaço, subjetividade”).

De acordo com Quinjano (2000), o decolonialismo problematiza a construção do conceito de desenvolvimento que se valeu da retórica salvacionista eurocêntrica e ocidentalizada, organizada segundo uma estrutura binária de conceitos centrados no campo econômico, tais como: desenvolvido/subdesenvolvido, progresso/atraso, civilizado/incivilizado, primeiro mundo/terceiro mundo. Nesse sentido, seria preciso construir espaços de “re-existência” em um contexto de “pos-desenvolvimento” a partir de operações de interculturalidade, com a valorização de epistemologias e ontologias do Sul (ESCOBAR, 2014).

Por fim, a terceira razão está ancorada na influência dos Estudos Culturais, a partir dos anos 1960, na constituição do campo. Trata-se de uma corrente teórica que teve como objetivo principal estudar a relação entre a sociedade e as mudanças sociais, observando formas, atividades práticas, instituições culturais e suas relações com a sociedade e a transformação da cultura.

Tradicionalmente, entendida pelos marxistas como algo pertencente ao campo das ideias, a cultura passa a ser vista como não dependente das relações econômicas, mas fruto das relações políticas e econômicas e recriada a todo momento (reflexo das relações de produção e da estrutura econômica). Trata-se de uma contribuição teórica e metodológica que resultou em uma transformação radical do conceito de cultura, uma vez que esta passou a englobar significados e práticas concretos e efetivos por intermédio das quais os valores se manifestam.

Destacamos como principais autores desse paradigma: Raymond Williams (1921 – 1988), Richard Hoggart (1918 – 2014) e Edward Thompson (1923 – 1993). No campo da Comunicação, é conhecida a máxima:

Os processos políticos e sociais desses anos – regimes autoritários em quase toda América do Sul, cercados de lutas de libertação na América Central, emigrações imensas de homens, a política, a arte e a investigação social – destruíram velhas seguranças e abriram novas brechas para o enfrentamento da *verdade cultural* desses países: à mestiçagem que não é só aquele feito racial do qual viemos, mas uma trama hoje de modernidade e descontinuidade cultural, de formações sociais e estruturas de sentimento, de memórias imaginárias que relacionam o indígena com o rural, o rural com o urbano, o folclórico com o popular e o popular com o massivo (MARTÍN-BARBERO, 1991, p. 10 – Tradução nossa).

PARTE II – A COMUNICAÇÃO PARA A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

A partir da crítica à teoria da modernização, em uma perspectiva do giro decolonial e sob influência dos Estudos Culturais, a vertente da comunicação para o desenvolvimento na América Latina passou a ser pensada de maneira mais ampla, com a incorporação de outras correntes teóricas, mas principalmente: a partir realidade política e social e ancorada em valores e expressões das identidades culturais. O ponto que se coloca é que questões sobre o desenvolvimento não estão relacionadas somente aos fluxos de notícias, ao acesso à informação e ao conhecimento. Mas é de ordem estrutural, construídas desde a colonização e extinção da população indígena, a exclusão causada pelos processos de urbanização dos países, a má distribuição de renda e a miséria. Compreende aspectos mais amplos de exploração e opressão de populações marginalizadas e vulneráveis, mas, principalmente: a partir de aspectos de engajamento, participação, lutas sociais e práticas e mediações culturais.

Hoje, já é possível afirmar que o conceito de comunicação para o desenvolvimento foi ressignificado para comunicação para a transformação social (*CCS – Comunicación para el Cambio Social*, em espanhol). Ele resgata e aprofunda o caminho percorrido pela comunicação para o desenvolvimento, mas, incorpora noções inovadoras e progressistas dos modelos de modernização. “O essencial é que questiona o conceito de um desenvolvimento que não conta com a participação dos setores diretamente afetados e promove uma comunicação que tenha efetiva participação comunitária, particularmente dos setores mais pobres e excluídos” (GUMUCIO-DAGRON, 2001, p. 28 – Tradução nossa).

Um dos conceitos centrais que define a CCS foi estabelecido em 2003, pelo *Communication for Social Change Consortium*, uma rede de profissionais, pesquisadores e acadêmicos dedicados à capacitação de comunidades marginalizadas na criação e gerenciamento de processos de comunicação com o objetivo de sustentar valores democráticos e melhorar a qualidade de vida local (CFSC CONSORTIUM, 2003, p. 2).

A Comunicação para a Mudança Social é um processo público e privado, dialógico, através do qual as pessoas definem quem são, o que querem, o que precisam e como podem agir coletivamente para atender às suas necessidades e melhorar suas vidas. Apóia processos de tomada de decisão com base na comunidade e ação coletiva para tornar as comunidades mais eficazes e cria ambientes de comunicação mais fortalecedores (CFSC CONSORTIUM, 2003, p. 2 – Tradução nossa).

De acordo com Gumucio-Dagron (2001, p. 38), trata-se de “um processo vivo”, que não é fácil se capturar com definições acadêmicas. No

entanto, compreende cinco características ou condições que parecem indispensáveis: 1) Participação comunitária e apropriação dos processos e dos conteúdos comunicacionais; 2) Língua e pertinência cultural (os processos de comunicação devem se apoiar nas particularidades de cada língua e cultura para se legitimar); 3) Geração de conteúdos locais com troca de conhecimento em condições de equidade; 4) Uso de tecnologia apropriada dimensionado de acordo com a necessidade de cada ação comunicacional; e 5) Convergências e redes com estabelecimento de diálogo e debate mais amplo com outras experiências similares, em escalas local, regional ou global.

Na América Latina, entre semelhanças e diferenças, vários autores da área da comunicação foram desenvolvendo estudos no que chamamos aqui de “subáreas” da CCS, tais como: comunicação alternativa, rural, popular, comunitária, participativa, cidadã, educomunicação, educação midiática, entre tantas outras identificações. Compreendem reflexões teórica-metodológicas e sistematizações de práticas nas quais o entendimento da comunicação é reorientado por uma estratégia horizontal, na qual sujeitos comuns passam a ser mediadores de informações e sentidos em um universo de valorização de identidades, práticas culturais e empoderamento.

Ainda que sob o risco de cometermos injustiças pelo esquecimento de algum nome, citamos parte desses autores aqui: Jesus Martin-Barbero, Antonio Pasquali, Mario Kaplún, Rosa María Alfaro, Armand Mattelart, Luis Ramiro Beltrán, Marita Matta, Eliseo Verón, Valerio Fuenzalida, Renato Ortiz, Guillermo Orozco, Aníbal Ford, Rossana Reguillo, Ismar de Oliveira Soares, Nestor Garcia Canclini, Juan Diaz Bordenave, Regina Festa, Carlos Monsiváis, Pedro Gilberto Gomes e José Manuel Morán Costas. Muitos outros nomes podem ser verificados em Marques de Melo (1999 e 2003).

PARTE III - ENFIM, PAULO FREIRE

O fato é que no centro de todo esse percurso da passagem do conceito de C4D para CSS estão as ideias de Paulo Freire. Apesar de ter reconhecimento inquestionável na área da Educação, as epistemologias e práxis de Freire – e suas associações entre educação, cultura e comunicação – vêm se consolidando, entre avanços e retrocessos, como uma espécie de “espinha dorsal” para as discussões e formulações dessa área da Comunicação. Não à toa, é apontado como um dos principais pesquisadores da área da comunicação, ainda que não trate diretamente da comunicação massiva, mas por orientar “muitas interpretações na área pois [nas ideias do autor] está contida a crítica principal aos meios de comunicação de massa: de

serem meros instrumentos de transmissão, de tratarem os destinatários como receptores passivos e de impossibilitarem relações dialógicas” (BERGER, 2001, p. 256).

Na vasta obra de Paulo Freire, a temática da comunicação aparece de maneira mais explícita em duas referências, principalmente: *Extensão ou comunicação*, de 1969, e *Pedagogia do oprimido*, de 1970. Em ambas, Freire pensa a comunicação (mediada pelos aparatos tecnológicos ou não; de maneira direta ou indireta, relacionada ao seu pape social ou, implícita e/ou a partir de sua perspectiva face a face) como espaço coparticipativo de sujeitos que se relacionam em diálogo e em torno do objeto que querem conhecer, simultaneamente, transformando o mundo em um contexto de ação cultural para a liberdade, ou seja, de caráter humanista e de desenvolvimento de uma consciência de mundo intencional engajada cada vez mais no esforço de transformação da realidade concreta e objetiva.

Comunicar é comunicar-se em torno do significado significante. Desta forma, na comunicação, não há sujeitos passivos. Os sujeitos co-intencionados ao objeto de seu pensar se comunicam seu conteúdo. O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se, é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo (FREIRE, 1983, p. 44).

Expressar-se, expressando o mundo, implica o comunicar-se. A partir da intersubjetividade originária, poderíamos dizer que a palavra, mais que instrumento, é origem da comunicação – a palavra é essencialmente diálogo. A palavra abre a consciência para o mundo comum das consciências, em diálogo portanto. Nessa linha de entendimento, a expressão do mundo consubstancia-se em elaboração do mundo e a comunicação em colaboração (FREIRE, 1987, p. 11-12).

Venício Lima foi um dos pioneiros em fazer a conexão das ideias de Paulo Freire com o campo da Comunicação, em 1981. No livro *Comunicação e Cultura: As ideias e Paulo Freire* (2011), o autor diz que os conceitos de comunicação e cultura proposto pelo educador brasileiro “implicam uma visão específica do mundo contemporâneo, bem como um julgamento de valor quanto às formas dominantes de organização política e social” (LIMA, 2011, p. 141).

Após estabelecer uma conexão entre as ideias freirianas e os Estudos Culturais, Lima discorre sobre os enfoques que Freire dá à discussão e à compreensão das condições estruturais necessárias ao estabelecimento da comunicação dialógica, a possíveis analogias entre o papel institucional das igrejas na América Latina e os *mass-media*, à importância da natureza criativa da espécie humana, e ao que ele chama de “conceitos

sensitivizados”, que se aplicaria aos termos “cultura do silêncio” e “ação cultural” (LIMA, 2011, p. 150-153).

Em uma reflexão mais pontual, Denise Cogo (1999) propõe identificar e analisar as ideias da obra de Paulo Freire na pesquisa em Comunicação, nas temáticas: comunicação rural, comunicação alternativa e/ou popular, e dos estudos culturais, compreendidos nas suas vertentes latino-americanas dos estudos de recepção e de educação para a comunicação. Segundo a autora, o resgate dessas influências permitiria “apontar para a relevância que podem assumir as (re)leituras da obra de Paulo Freire para a compreensão das novas tendências que emergem hoje no cenário da pesquisa da área” (COGO, 1999, p. 1).

Como principais achados, Cogo (1999, p. 2-3) destaca que:

No campo da Comunicação, há uma carência de aprofundamento da obra de Freire se acresce da necessidade de provocar releituras de suas ideias que consolidem a reflexão em torno das tendências que dominam a pesquisa na nossa área.

O arrefecimento dos estudos do ‘popular’ nas investigações em comunicação pode ser lido como a urgência de uma autocrítica ideológica e política que conduza a uma revisão radical do divórcio que tem pautado as relações das esquerdas e dos movimentos sociais com a mídia.

A retomada de Paulo Freire pode ser útil para o resgate dos teores pedagógico e político nas reflexões sobre as chamadas novas tecnologias da comunicação, um emergente campo investigativo cujas abordagens têm assumido, de forma crescente, um cunho instrumental e tecnocrático.

Nessa mesma linha, Peruzzo (2017) propõe aproximar os pressupostos básicos da “educação libertadora” em Paulo Freire aos da comunicação popular e comunitária e discutir sobre sua presença em práticas organizativas e de comunicação de movimentos populares, ainda com o objetivo de relacionar a práxis organizativa e de comunicação desses movimentos ao processo de construção do conhecimento. Em uma tentativa de estabelecer a práxis da “comunicação libertadora”, a autora (2017) desenha o seguinte quadro:

QUADRO 1- A ideia de “comunicação libertadora” a partir de pressupostos freirianos

Pressupostos freirianos aderentes a praxis da comunicação libertadora	Pressupostos freirianos incorporados pela comunicação popular
Democratização da cultura Consciência crítica Educação das massas “Deixar de ser sombra” Ser sujeito Atitude crítica Comunicação como diálogo	Diálogo Pessoa-sujeito Comunicação-ação e liberdade Aderência à realidade / criticidade Comunicação e transformação social

Fonte: A autora com base em Peruzzo (2017).

Já sobre os estudos de mídia, de uma maneira mais ampla, Medicht (2008) coloca que muitas das contribuições originais de Paulo Freire, que parecem extremamente úteis para a compreensão dos processos de comunicação e cognição, até hoje não foram aplicadas, devido, principalmente, à instrumentalização política que provoca uma dicotomia entre teoria e prática na área acadêmica de Comunicação Social. No entanto, para o autor (2008, p. 8-11) diversas são as possibilidades práticas de aplicação das ideias de Paulo Freire no campo. Algumas delas: a questão da interatividade e novas conjunturas tecnológicas; a substituição da ideia de “massa” pela de “gente”; a impossibilidade de se transferir conhecimentos entre pessoas como entre máquinas e, conseqüentemente; a adaptação dessa ideia às características da mídia e de suas novas possibilidades tecnológicas; e a produção e reprodução do conhecimento através do diálogo e seu impacto na relação entre modelos tradicionais de comunicação (emissor, receptor, canal, mensagem).

PARTE IV - PAULO FREIRE VIVE

Em 2021, ano que marcou o centenário de Paulo Freire, muitos eventos foram realizados em homenagem ao educador. Talvez por ironia do destino, as celebrações coincidiram com um dos momentos mais complicados da humanidade, assolada pela pandemia de Covid-19, com impactos avassaladores, especialmente, entre as pessoas mais vulneráveis e excluídas. Foram 4,5 milhões de morte em todo o planeta¹, sendo mais de 600 mil só no Brasil² causadas pelo novo coronavírus. Isso sem falar nos impactos sociais: perda de empregos e renda, aumento da desigualdade e miséria, isolamento social etc.

¹ Fonte OMS. Número referente até setembro de 2021.

² Fonte: Conselho Nacional dos Secretários de Saúde (Conass). Número referente até outubro de 2021.

No campo da Comunicação, dois eventos comemorativos merecem destaques. Um deles foi o lançamento do livro *Paulo Freire: A prática da liberdade, para além da Alfabetização*, escrito por Venício Lima e publicado pela Editora Autêntica. Uma *live*³ com a participação do autor, e dos professores Raquel Paiva (Universidade Federal do Rio de Janeiro) e Juarez Guimarães, que assinou o prefácio do livro, foi uma verdadeira aula sobre o educador, suas influências no campo da Comunicação e reconhecimento da contribuição de suas ideias, bem como das interpretações de Lima para o desenvolvimento do campo.

O outro foi a sétima edição da Conferência do Pensamento Comunicacional Brasileiro – PENSACOM Brasil 2021, realizada em São Paulo, que teve como tema: “O Cidadão Freiriano na Sociedade Contemporânea e as Contribuições Institucionais”. Durante três dias, pesquisadores da área de todo o país puderam compartilhar conhecimentos sobre o autor, experiências de estudos, contextualizações teóricas, além de se atualizarem sobre o legado de Paulo Freire.

Menciona-se, ainda, a atuação da pesquisadora doutora Ana Cristina Suzina, no Instituto de Mídia e Indústrias Criativas (IMCI) da Loughborough University London, que promoveu atividades de reflexão sobre o legado de Paulo Freire no campo da comunicação participativa e do desenvolvimento da sociedade civil.

Tratam-se de iniciativas que revelam, em última instância a coexistência de ações intervencionistas e práticas populares de resistência, a partir das associações entre educação, comunicação e cultura propostas por Paulo Freire, com alternativas ao desenvolvimento e transformação social. Constituem uma tensão ainda permanente na configuração do panorama político e da comunicação da América Latina que revela as lutas sociais por uma construção histórica à imagem e semelhança das aspirações das comunidades, das identidades locais e dos oprimidos.

3 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ycPmcsSxxV0>. Acesso em: 10 nov. 2021.

REFERÊNCIAS

- BERGER, Christa. A Pesquisa em Comunicação na América Latina. In: HOHLFELDT, A.; MARTINO, L. C.; FRANÇA, Vera V. *Teorias da Comunicação: conceitos, escolas e tendências*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- COGO, D. M. Da comunicação rural aos estudos de audiência: influências da obra de Paulo Freire no ensino e na pesquisa em comunicação social. *Rastros Revista do Núcleo de Estudos Em Comunicação*, Joinville, v. 1, n.1, p. 29-36, 1999.
- CFSC CONSORTIUM. *Communication for Social Change: Listening, Learning, Local Voices Leading Change*. New York: CFSC Consortium, 2003.
- ESCOBAR, A. Sentipensar con la tierra. Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia. Medellín: Ediciones UNAULA, 2014.
- FURTADO, Celso. Desenvolvimento e Subdesenvolvimento. In: BIELSCHOWSKY, Ricardo. (Org.). *Cinquenta anos de pensamento na Cepal*. Rio de Janeiro: Record, 2000. pp. 239-262.
- GALEANO, E. *As veias abertas da América Latina*. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- GUMUCIO-DAGRON, A. Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo. *Signo y Pensamiento*, v. XXX, n. 58, 2011. pp. 26-39.
- LIMA, V. A. *Comunicação e cultura: As ideias de Paulo Freire*. Brasília: Editora UnB – Fundação Percecu Abramo, 2011.
- MARQUES DE MELO, J. Paradigmas da escola latino-americana de comunicação. *Comunicação e Informação*, v. 2, n. 2, p. 188-203, jul/dez 1999.
- MARQUES DE MELO, J. *História do Pensamento Comunicacional*. São Paulo: Paulos, 2003.
- MARTÍN-BARBERO, J. *De los medios a las mediaciones – Comunicación, cultura e hegemonía*. México: Editorial Gustavo Gilli, 1991.
- MEDITSCH, E. Paulo Freire e o estudo da mídia: uma matriz abortada. *Biblioteca Online de Ciência da Comunicação*, 2008. Disponível em: http://www.bocc.ubi.pt/_esp/autor.php?codautor=71. Acesso em: 10 nov. 2021.
- PERUZZO, C. M. K. Ideias de Paulo Freire aplicadas à Comunicação popular e comunitária. *Revista Famecos (Online)*. Porto Alegre, v. 24, n. 1, janeiro, fevereiro, março e abril de 2017.
- QUINJANO, A. El fantasma del desarrollo en América Latina. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, v. 6, n. 2, 2000. pp. 73-90.
- SEN, Amartya. *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

PAULO FREIRE E A PESQUISA-AÇÃO COMO TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Marli dos Santos

PRIMEIRO ENCONTRO

O nosso primeiro encontro com Paulo Freire se deu a partir do livro “Extensão ou comunicação?” (1979), publicado em 1969 com o título de “Extensión o Comunicación?”, pelo Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária, em Santiago de Chile. Nessa obra, Freire nos ensina sobre o valor dos saberes da prática dos cidadãos, especificamente dos trabalhadores rurais, em contraponto à hegemonia do saber do especialista e da perspectiva equivocada do extensionismo, como uma ação que se estende sobre o outro. No caso do livro, que aborda uma situação rural e camponesa, a extensão do saber do agrônomo, do técnico, sobre o saber do camponês.

Para o autor, os saberes do homem do campo são uma forma de conhecimento que devem ser valorizadas, e que a substituição desses saberes pela técnica não colabora para a emancipação social dos sujeitos, mas sim revela o preconceito daqueles que imaginam que o conhecimento é privilégio daqueles que detêm um saber científico em detrimento dos demais saberes.

Portanto, Freire valoriza as formas de saber e as trocas como possibilidades de emancipação e transformação dos sujeitos sociais. Nessa perspectiva, em vez de extensionismo, o autor propõe o dialogismo, que liberta, opondo os conceitos de extensão e comunicação como profundamente antagônicos. O primeiro, impõe o seu saber, ignora o outro, é invasivo; o segundo, se insere como uma ação educadora, como a de um professor, que deve buscar nos repertórios culturais, na realidade concreta e vivida pelo humano em um determinado contexto social, histórico e cultural, a própria realidade. O dialogismo nos liberta da arrogância, do preconceito, da ignorância.

A provocação que o título da obra nos coloca, “Extensão ou Comunicação”, se insere em um contexto na história da América Latina em que o saber dos especialistas e técnicos se impôs sobre o do camponês como solução para superação dos problemas no campo, e propõe uma reflexão crítica dos cidadãos sobre as suas práticas e a problematização da realidade para seu enfrentamento.

Essa lição inspiradora e mobilizadora nos traz também uma perspectiva para um tipo de pesquisa que foge da visão positivista da ciência. É sobre esse tema que nos debruçamos a partir do próximo tópico,

especificamente sobre a pesquisa-ação, por meio da revisão de conceitos e a sua relação com a proposta freiriana de saberes. À luz de Boaventura Souza Santos (1988), vamos discorrer sobre os conhecimentos advindos das práticas cotidianas e o conhecimento científico em diálogo com a ideia de Freire sobre a pesquisa; posteriormente apresentamos a definição da pesquisa-ação como pesquisa participante e sua relação com a ideia da construção do conhecimento na relação com os sujeitos da pesquisa; por fim, ilustraremos com uma pesquisa na área da comunicação o diálogo aqui trazido sobre a metodologia científica.

PERSPECTIVA TRANSFORMADORA

É inevitável, ao falarmos sobre ciência, ignorarmos as contribuições de Boaventura Souza Santos (1988) e suas reflexões a respeito dos paradigmas científicos moderno e pós-moderno e a reabilitação do senso comum - práticas cotidianas de cidadãos em seus contextos socioculturais e históricos.

Um dos questionamentos que Santos traz é se há alguma razão fundamental para a substituição do conhecimento vulgar da natureza e da vida, partilhados cotidianamente pelos sujeitos sociais, pelo conhecimento científico, inacessível à maioria? E mais: o conhecimento da ciência moderna positivista, baseado em observação, quantificação, especialização, leis gerais, na separação entre sujeito e objeto e na neutralidade, tendo como base também a separação entre a humanidade e a natureza, nos levou à diminuição das desigualdades sociais ou a uma relação com a natureza menos perversa?

Como diz o autor, na ciência moderna foi preciso dividir, classificar e “determinar relações sistemáticas entre o que se separou” (1988, p. 50). A construção de um conhecimento que pretendeu se mostrar útil e funcional, e no qual as relações de poder assimétricas entre os sujeitos e aqueles que detêm o poder sobre a ciência, manteve apartado o humano da natureza e também do social, mesmo com o surgimento das ciências sociais, que nos primórdios estiveram dominadas pelo positivismo.

o prestígio de Newton e das leis simples a que reduzia toda a complexidade da ordem cósmica tenham convertido [converteram] a ciência moderna no modelo de racionalidade hegemônica que a pouco e pouco transbordou do estudo da natureza para o estudo da sociedade (SANTOS, 1988, p. 51).

Assim, constata Santos, que a crise da ciência começa com a teoria da relatividade de Einstein, que é arbitrária; com a mecânica quântica e a

estrutura dos átomos de Heisenberg e Bohr¹, respectivamente, indicando que um objeto não pode ser medido sem ocorrer interferências nele; com o teorema da incompletude, de Kurt Gödel², que menciona que a prova da consistência de um fenômeno nem sempre está em um determinado sistema formal; entre outros avanços. A crise do paradigma da ciência moderna nos leva, conforme o autor, à imprevisibilidade, a interpenetração, à espontaneidade, à auto-organização, à irreversibilidade, à desordem, à criatividade e ao acidente: “... chegamos a finais do século XX possuídos pelo desejo quase desesperado de complementarmos o conhecimento das coisas com o conhecimento do conhecimento das coisas, isto é, com o conhecimento de nós próprios” (SANTOS, 1988, p.57).

O racionalismo científico sofre impactos das novas descobertas, fazendo emergir uma nova visão sobre a ciência, jamais pensada em tempos anteriores. Ao contestar os dualismos, o novo paradigma colaborou para superar um pensamento positivista, priorizando o humano como central. “Não há natureza humana porque toda a natureza é humana” (SANTOS, 1988, p. 63).

Santos também reforça que a ciência é comunicativa: “Jogo, palco, texto ou biografia, o mundo é comunicação e por isso a lógica existencial da ciência pós-moderna é promover a “situação comunicativa” (Idem, p. 64), ou seja, estabelecendo a relação entre sujeitos e sujeitos da natureza, de forma que é nessa relação que acontece o conhecimento científico.

Podemos associar a ideia de Santos com a de Freire, ao entendemos que conhecer a realidade concreta inclui aquele que quer conhecer e os sujeitos que já a conhecem na experiência cotidiana.

Para muitos de nós, a realidade concreta de uma certa área se reduz a um conjunto de dados materiais ou de fatos cuja existência ou não, de nosso ponto de vista, importa constatar. Para mim, a realidade concreta é algo mais que fatos ou dados tomados mais ou menos em si mesmos. Ela é todos esses fatos e todos esses dados e mais a percepção que deles esteja tendo a população envolvida (FREIRE, 1990, p. 35).

Da mesma forma, Freire (1987) também nos coloca que o conhecimento depende da interação produzida em movimento dialógico e dialético, tendo a realidade como ponto de partida e chegada. A realidade concreta

1 Ganhadores do prêmio Nobel de Física. Bohr, em 1922, pela pesquisa voltada à estrutura dos átomos, e Heisenberg, em 1932, que criou a mecânica quântica. Mais informações em <https://www.bbc.com/portuguese/geral-52521356>.

2 Mais informações sobre o matemático austríaco em <https://www.bbc.com/portuguese/geral-43618903>.

contempla as práticas cotidianas que constroem o conhecimento do senso comum como um conhecimento anterior a um novo conhecimento.

Freire (2005) menciona que o conhecimento do senso comum, enraizado nas práticas cotidianas, e o científico são conhecimentos que possuem epistemes próprias e o que estabelece a primazia de um sobre o outro são as relações de poder, ou seja, quem tem o poder, no caso, a ciência. “É precisamente o nosso lado é o lado do poder, a superação se dá em favor de nós: se o lado do poder estivesse do lado dos índios, a superação seria deles.” (FREIRE, 2005, p. 88).

Em diálogo com Freire, Santos menciona que o comum deve ser reabilitado, sem ser idealizado, e que a construção do conhecimento não deve estar apartada das relações humanas. Segundo o pensador português, o compartilhamento do conhecimento rompe com os laços da dominação e subjugação, por meio de cinco dimensões: solidariedade, participação, prazer, autoria e artefactualidade discursiva (que se apoia na realidade da vida): “os pressupostos metafísicos, os sistemas de crenças, os juízos de valor não estão antes nem depois da explicação científica da natureza ou da sociedade. São partes integrantes dessa mesma explicação” (SANTOS, 1988, p. 67).

A CIÊNCIA COMO ATO DE TRANSFORMAÇÃO

Considerando as afinidades entre os pontos de vista de Freire e Santos, contextualizamos neste tópico a pesquisa-ação no âmbito da pesquisa participante, partindo de premissas como o diálogo, a participação e as relações de poder equilibradas entre saberes, que possibilitam a evolução do conhecimento.

A pesquisa participante é uma metodologia que ganha significativa presença na pesquisa em Comunicação nos anos 1980 e início do 90, no momento que o Brasil e a América Latina vivem contextos de ditaduras, autoritarismos, e de exclusão econômica, conforme Peruzzo (2017), ao citar Cajardo (1999). Foi nesse período que as metodologias que incorporavam a participação do pesquisador são mais bem recebidas pela área científica no campo da Comunicação no Brasil: “Desenvolve-se assim sua vertente metodológica na linha da investigação participativa – da participação observante e da pesquisa-ação participativa” (PERUZZO, 2017, p. 164).

Em seu artigo “Pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa participativa: da observação participante à pesquisa-ação”, Peruzzo (2017), em proposta didática - como ela mesma anuncia, diferencia os tipos de pesquisa participativa: Observação participante (o pesquisador realiza

a observação *in loco*), Participação observante (o investigador atua no grupo pesquisado) e Pesquisa-Ação:

A ação a que se refere este tipo de pesquisa é aquela que reserva ao grupo investigado a participação ativa em todo o processo de investigação, do planejamento à execução e às interpretações dos achados, e decorre da intenção de realizar a pesquisa como estratégia para se equacionar problemas coletivos ou institucionais. Razão pela qual pode preceder a definição de políticas públicas e de estratégias de desenvolvimento institucional, comunitário ou local (PERUZZO, 2017, p. 174).

Em Thiollent (1985, p.14), a pesquisa-ação tem como objetivo a transformação social, com envolvimento de todos em busca de soluções para um determinado problema: “concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo. Os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”.

Já o colombiano Fals Borda (1977) define a pesquisa-ação como uma pesquisa participativa, uma metodologia em que os grupos envolvidos vivenciam a educação, a pesquisa científica e a ação política, o que a vincula ao princípio educativo como forma política para a transformação e emancipação social (FRANCO, 2016).

Cichosky e Alves (2019, p. 79), em estudo sobre a contribuição do colombiano, fazem referência à obra do autor, em “El problema de investigar la realidad para transformarla”, em 1979, na qual Fals Borda destaca a importância da pesquisa-ação “para entender e auxiliar na formação popular direcionada para os povos de base, mantendo o compromisso com as exigências de transformação da ordem social (FALS BORDA, 2015[1979])”. Assim, compreende-se a contribuição da pesquisa-ação participante, continuam os autores ao citar Fals Borda, “[...] como uma unidade dialética formada pela teoria e pela prática, na qual a prática é ciclicamente determinante (FALS BORDA, 2015[1979], p. 273)”, resultando “em ação política para a transformação social” (ibidem).

O uso do adjetivo “participativa” à pesquisa-ação, atribuído por Falls e Peruzzo, reforça que nem toda ação presente em uma pesquisa pode caracterizar uma pesquisa-ação. Mas, para Thiollent (1985 p. 15), toda pesquisa-ação é participativa: “a participação das pessoas implicadas nos problemas investigados é absolutamente necessária”, porém, ressalta o autor que nem toda a pesquisa participante é pesquisa-ação, o que Peruzzo também confirma em seu artigo.

Sobre a pesquisa participante, na qual se insere a pesquisa-ação, é a Paulo Freire que se atribui a criação de uma alternativa de pesquisa e ação educativa (CAJARDO, 1999). Peruzzo (2017) destaca a ênfase que Freire dá à pesquisa participante em suas “vertentes engajadas”:

Se minha opção é libertadora, se a realidade se dá a mim não como algo parado, imobilizado, posto aí, mas na relação dinâmica entre objetividade e subjetividade, não posso reduzir os grupos populares a meros objetos de minha pesquisa. Simplesmente, não posso conhecer a realidade de que participam a não ser com eles como sujeitos também deste conhecimento que, sendo para eles um conhecimento anterior (o que se dá ao nível da sua experiência quotidiana) se torna um novo conhecimento (FREIRE, 1990, p. 35).

Assim, a pesquisa-ação é uma metodologia dialógica e dialética, dimensões com vistas à emancipação dos sujeitos e à transformação social. Faz parte de um conjunto de metodologias que “encontram respaldo no método dialético que possibilita a captação da realidade estudada em todas as suas dimensões constitutivas, desde sua história e dinamicidade que a constitui até as múltiplas determinações”. (PERUZZO, 2017, 166)

Pesquisa-ação em diálogo com os círculos de cultura

A metodologia da pesquisa-ação distinguida por Peruzzo (2017), Thiollent (1985) e Fals Borda (CICHOSKI; ALVES, 2019) explicita o caráter de abordagem e de objetivo conjunto de buscas de solução para um problema social. A partir dessas orientações, partimos para encontrar relações entre a Pesquisa-ação com os Círculos de Cultura.

O Círculo de Cultura é uma metodologia que materializa a pedagogia de Paulo Freire (1991), possui uma abordagem democrática e libertadora, na qual, a partir da problematização de situações cotidianas em um determinado contexto cultural, se rompe com a ideia da educação bancária e de transmissão, e valoriza o saber de cada um para se chegar ao conhecimento, buscando uma horizontalidade de saberes: das práticas cotidianas da população e do professor e seu saber pedagógico. Por meio do diálogo, da interação e da valorização da cultura local, busca-se a ação-reflexão-ação para produzir conhecimento (FREIRE, 1991).

O método do Círculo de Cultura abrange: a) investigação, quando há trocas no grupo para a escolha das palavras geradoras; b) tematização, na qual os sentidos das palavras geradoras são codificados e decodificados; e c) a problematização, por meio de reflexões que podem levar a novas propostas de ação no cotidiano.

Essa metodologia freiriana é aplicada em vários campos de estudo, assim como no campo comunicacional, e se aproxima da pesquisa-ação, na medida em que busca o conhecimento e a transformação por meio da emancipação social.

Imagem 2: Círculo de Cultura - Método de Alfabetização de Paulo Freire

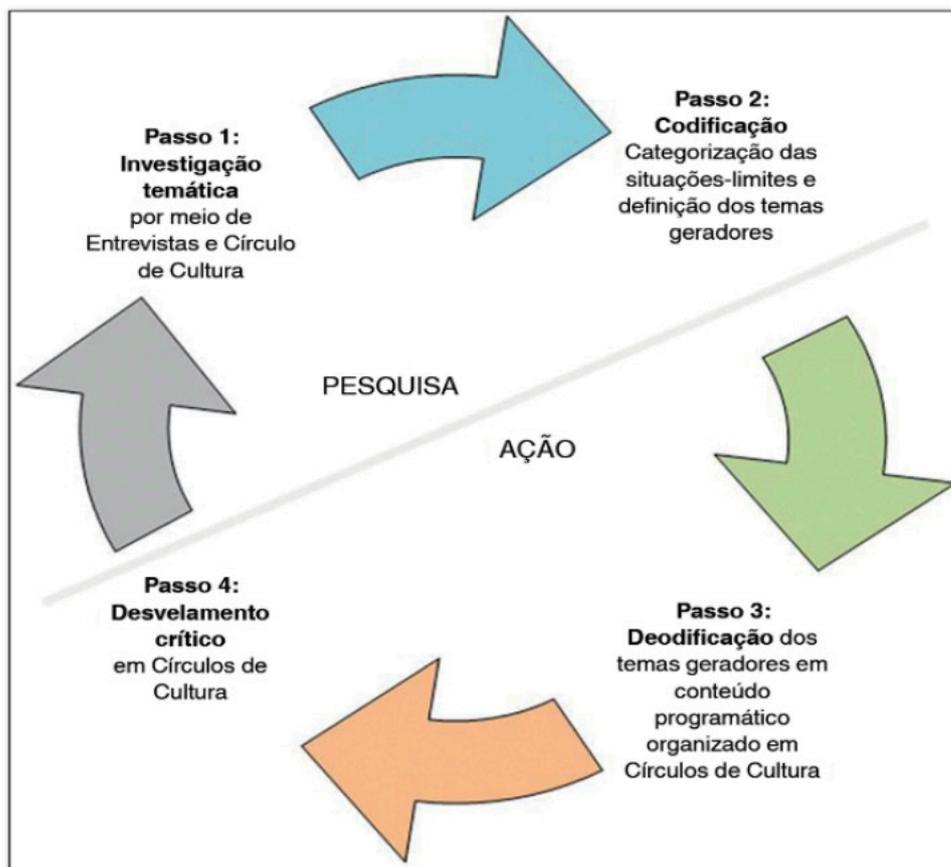


Fonte: <https://outraspalavras.net/descolonizacoes/paulo-freire-convite-para-ver-as-bonitezas-da-ciencia/>

Considerando o método da pesquisa-ação, entendida aqui como uma das vertentes da pesquisa participante, podemos estabelecer relações com os Círculos de Cultura, não só pelo escopo teórico do método, que se baseia no dialogismo e na dialética, como também na sua perspectiva engajada, de ação política para a transformação social (FALS BORDA, 1977). São pressupostos que conjugam pesquisa, ação e transformação.

Na figura a seguir, podemos verificar na representação do Círculo de Cultura feita por Rodrigues *et al* (2018) a pertinência entre essa metodologia com a pesquisa-ação.

Figura 2: Relações entre os Círculos de Cultura e a Pesquisa-ação



Fonte: RODRIGUES *et al.*, disponível em: <https://www.scielo.br/j/ean/a/tMRdpP9xKnsGcKmXYbSddSK/?format=pdf&lang=pt>

Embora Rodrigues *et al.* (2018) considerem os passos 1 (investigação temática) e 2 (codificação) como fases da pesquisa que levam à ação nos passos 3 (decodificação) e 4 (desvelamento crítico), o que na nossa visão são todas fases de pesquisa e de ação - considerando a perspectiva da “ação-reflexão-ação”, é visível a relação entre os Círculos de Cultura criados por Freire como proposta metodológica na educação com a da pesquisa-ação, que é aplicada na mesma perspectiva dialógica, de horizontalidade e de valorização de saberes, buscando na relação entre pesquisadores e participantes da pesquisa a solução para problemas sociais.

BREVE RESGATE SOBRE UMA EXPERIÊNCIA FREIRIANA NA PESQUISA-AÇÃO EM COMUNICAÇÃO

A presença e/ou a participação do pesquisador no ambiente da pesquisa fazem parte da pesquisa participante. Mas diferentemente de outras vertentes dessa abordagem metodológica, na pesquisa-ação, como já foi dito, o objetivo é ainda promover a resolução de problemas cotidianos de uma determinada coletividade.

Em pesquisa recente realizada por Julia Andrade Longo³, em que a autora propõe a produção de documentários jornalísticos por adolescentes sobre as realidades que viviam durante a pandemia covid-19, verifica-se a orientação metodológica e a coerência nos procedimentos adotados pela pesquisadora, mesmo quando o ambiente digital foi a única alternativa para dar prosseguimento à pesquisa. Os adolescentes tinham idades entre 15 e 17 anos, alunos de uma escola pública de Carapicuíba, cidade que faz parte da região da Grande São Paulo.

Conforme menciona em sua dissertação, o “objetivo, além de contribuir com o processo de emancipação social, é o de estimular a produção de conteúdo autoral” (2021, p. 14). Nesse sentido, a pesquisa incorporou como procedimento metodológico - diante das impossibilidades causadas pela pandemia que impediu os contatos pessoais - as interações entre pesquisadora e participantes por meio do WhatsApp. Um diário de campo foi produzido a partir das necessidades e desafios enfrentados ao longo da pesquisa e manifestados por meio do aplicativo, além da realização de grupos de discussão e, principalmente, uma oficina de audiovisual, na qual foram propostas “reflexões sobre como usar a linguagem audiovisual para ampliar o ecossistema comunicativo de cada participante” (ibidem). Longo utilizou como referência os conceitos de Educomunicação, em que o ecossistema comunicativo colabora para a prática dialógica e dialética entre pesquisadores e participantes.

Em seis encontros realizado durante a oficina, os participantes produziram documentários jornalísticos autorais e puderam refletir sobre as suas produções e o conceito de cidadania comunicativa: “os adolescentes ficaram mais livres para criar e entrar em contato com suas subjetividades. Acreditamos que todo sujeito é dotado de formação e conhecimento, sendo, portanto, uma potência criativa” (LONGO, 2021, p. 31).

A dinâmica relatada por Longo na sua pesquisa mostra que as oficinas funcionaram inspiradas nos Círculos de Cultura, pelos procedimentos adotados, mas também criaram um ecossistema comunicativo que ampliou as oportunidades de diálogo e de envolvimento com a transformação dos participantes, que descobriram na linguagem audiovisual dos documentários produzidos por dispositivos móveis uma maneira de se expressarem e de transformarem as respectivas realidades vividas naquele momento de isolamento social – na perspectiva da pesquisa-ação.

Considerações finais

3 Julia Longo é mestra em Comunicação pela Faculdade Cásper Líbero, desenvolvendo a pesquisa “A produção de documentários jornalísticos como práxis para a emancipação social de adolescentes”, defendida em 2021.

Neste texto o objetivo foi mostrar as aproximações entre as ideias de Freire sobre a ciência e suas relações com a pesquisa-ação nas dimensões educativa, política e dialógica, portanto, comunicativa. A partir de diálogos com Boaventura Souza Santos (1988), Peruzzo (2017) e Fals Borda (CICHOSKY; ALVES, 2019), foi possível observar que a metodologia propõe uma abordagem com várias intersecções com as ideias de horizontalidade, diálogo, dialética, valorização dos repertórios culturais e transformação social, com vistas à emancipação dos sujeitos, preconizadas pelo método freiriano.

O exemplo de Longo (2021) nos leva a pensar em como nos aproximar mais do fazer: “É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.” (FREIRE, 2003, p.61). A autora se inspirou nesse pensamento como epígrafe da sua dissertação. De nossa parte, retornamos a ela para o desafio que nos espera no campo comunicacional.

REFERÊNCIAS

- CICHOSKY, Pâmela; ALVES, Adilson Francelino. A Pesquisa-Ação na obra de Orlando Fals Borda: contribuições para repensar o desenvolvimento rural. *Campo-Território: revista de geografia agrária*, v. 14, n. 34, p. 61-85, dez., 2019.
- DIAS, Juliana; BRASIL, Alexandre. *Paulo Freire, convite para ver as bonitezas da Ciência*. Outras Palavras. 23/11/2020. Disponível em: <https://outraspalavras.net/descolonizacoes/paulo-freire-convite-para-ver-as-bonitezas-da-ciencia/>. Acesso em 20 fev. 2022.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pesquisa ação-pedagógica: práticas de empoderamento e participação. *ETD – Educ. Temat. Digit.* Campinas, SP v.18 n.2 p. 511-530 abr./jun. 2016.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, P. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *Pesquisa Participante*. 8ª Ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.
- FREIRE, P. *Educação como prática de liberdade*. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.
- FREIRE, P. *Extensão ou Comunicação?*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. *Pedagogia da tolerância*. São Paulo: UNESP, 2005.
- LONGO, Julia Andrade. *A produção de documentários jornalísticos como práxis para a emancipação social de adolescentes*. (Dissertação). Programa de Pós-graduação em Comunicação. São Paulo: Faculdade Cásper Líbero, 2021.

- PERUZZO, Cíclia M. Peruzzo. Pressupostos epistemológicos e metodológicos da pesquisa participativa: da observação participante à pesquisa-ação. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, vol. XXIII, 3, 2017, Universidad de Colima, México.
- RODRIGUES, Daysi M.M.R. *et al* O percurso educativo dialógico como estratégia de cuidado em sexualidade com idosas. *Esc. Anna Nery*, vol.22 no.3 Rio de Janeiro, 2018.
- SANTOS, Boaventura Souza. *Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. Revista Estudos avançados*. Vol.2 no.2 São Paulo Mai/Ago. 1988. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0103-40141988000200007&script=sci_arttext. Acesso em 17 fev. 2018.
- SANTOS, Paloma Ariana et al. A percepção do idoso sobre a comunicação no processo de envelhecimento. *Audiol Commun Res*. 2019; 24:e2058.
- THIOLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 12.ed. São Paulo: Cortez, 1985.

O QUE APRENDI COM PAULO FREIRE?¹

Maria Lucia M. Carvalho Vasconcelos

A questão não [...] é somente técnico-metodológica, mas a questão de fundo aí é a capacidade de conhecer, associada à curiosidade em torno do objeto [...] é a curiosidade que tem que ser estimulada ... é a reinventividade.

Paulo Freire (em entrevista ao jornal O Pasquim)

A riqueza da obra freiriana no traz inúmeros conceitos nela discutidos que são extremamente importantes e imprescindíveis a todo(a) professor(a) que busque reinventar e melhorar sua prática profissional. Neste texto, apenas alguns desses conceitos serão mencionados, sem que tenhamos seguido, para aqui citá-los, um critério específico de relevância, baseando-nos tão somente no impacto que tiveram em nossa trajetória profissional.

Estaremos aqui tratando de alguns aspectos da educação formal, daquela que ocorre nas instituições de ensino onde nós, professores(as), exercemos, com profissionalismo, a função docente.

Sabemos que a educação é um processo permanente e que o ser humano, um ser inacabado, aprende sempre, em diferentes condições, sob diversos estímulos. Sabemos também que a aprendizagem que se dá no contexto da educação formal deverá ser acionada em múltiplas ocasiões e por toda a vida, mesmo fora dos muros escolares. Não ensinamos para o agora, mas para sempre. Daí a necessidade de pensarmos na formação integral de nossos alunos, formação para o exercício de uma profissão, mas também para o desenvolvimento das potencialidades individuais e para o exercício crítico e consciente da cidadania. Formação para a ação e para a transformação. Na filosofia freiriana de educação, destaca-se o conceito de *autonomia*².

-
- 1 O título deste capítulo pode dar a impressão àqueles que o leem de que fui uma discípula presencial de Paulo Freire. Não! Infelizmente, não. Apesar de tê-lo assistido em palestras, nunca fui sua aluna. No entanto, o contato com sua obra – ontem e hoje – muito me ensinou e fez com que a minha percepção se voltasse para a certeza de que, sendo a mudança possível, educar também o é e, dessa forma, a professora que sou fosse se construindo.
 - 2 Para saber mais a respeito do conceito de autonomia, ver FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

A educação deve possibilitar que todos(as) se sintam capazes de pronunciar a sua própria palavra, afastando-se do papel mecânico de serem meros repetidores da palavra do outro. Gadotti (2018, p. 12), ao comentar a obra *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1970), afirma poder sintetizá-la “[...] numa frase: aprender a dizer a sua palavra e escrever sua própria história”. A necessária busca, portanto, da autonomia está clara nessa afirmação: a educação deve objetivar que todo(a) educando(a) desenvolva a capacidade de dizer a sua própria palavra e de escrever a sua história, colocando-se no mundo. Que todos possam *ser* no mundo e não apenas *estar* nele. Autonomia de ser e de pensar; autonomia para decidir, mas ciente de arcar com as responsabilidades decorrentes da decisão tomada.

Evidentemente, como meta, possibilitar a seus(suas) alunos(as) a aprendizagem necessária para que venham a “dizer a sua palavra”, não é algo simples e, como toda meta, envolve escolha e decisão; escolher, dentre muitos caminhos, aqueles a serem trilhados. No entanto, se estivermos buscando o desenvolvimento da autonomia de nosso alunado, o primeiro passo será o de se criar na sala de aula um ambiente de empatia e de respeito à escuta do outro. Um ambiente no qual os(as) estudantes sintam-se realmente parte e possam, de fato, exprimir suas ideias e percepções relativas ao que está ali sendo apresentado.

Muito se diz a respeito do “método Paulo Freire” e, quando dele se fala, a referência está voltada, principalmente, para a alfabetização de adultos. Já no Prefácio do livro *Pedagogia do oprimido* (2001, p. 11), o professor Ernani Maria Fiori afirmava que “as técnicas do método de alfabetização de Paulo Freire, embora em si valiosas, tomadas isoladamente não dizem nada do método”. Do nosso ponto de vista, o que se destaca na obra freiriana é o seu modo de entender e praticar a educação, uma educação que deve ser problematizadora e que leve ao questionamento e à conscientização. Assim, para ele, a importância do domínio da leitura, da leitura da palavra, está na possibilidade de se ler, criticamente, o mundo.

Assim pensando, percebemos que a filosofia freiriana não se prende, portanto, a apenas um determinado momento do processo educativo – a alfabetização -, mas se estende a todos os momentos em que alunos(as) e professores(as) se encontrem no processo de educação formal (e não só nela), em todos os seus segmentos.

Outra palavra-chave trazida por Freire é *esperança*. Esperança na capacidade transformadora do ser humano que, consciente de si e de seu papel no mundo, pode transformá-lo. A esperança

[...] faz parte da natureza humana. Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscrevesse

ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscasse sem esperança. A esperança é uma espécie de ímpeto natural possível e necessário, a desesperança é o aborto deste ímpeto [...] (FREIRE, 1996, p. 80).

É a esperança que nos move, diariamente, em nosso fazer profissional. Porque, como afirma Paulo Freire (1983), é ela que nos impulsiona, é ela que nos faz reinventar a cada dia um processo que nunca é o mesmo, porque construído no dia a dia da sala de aula *com* nossos alunos. É ela que nos faz persistir. Porque, se o mundo muda, deve mudar também o professor, que não poderá ser o mesmo a cada ano que passar, a cada turma com a qual trabalhar, e que, por isso mesmo, precisará sempre se reinventar, aprender continuamente, buscando dar sentido à tarefa que se propôs realizar.

Freire (2000, p. 10) afirmava não entender “[...] a existência humana e a necessária luta para fazê-la melhor, sem esperança e sem sonho. A esperança é necessidade ontológica [...] Não sou esperançoso por pura teimosia mas por imperativo existencial e histórico”.

Mas, acima de tudo, a esperança³, que nos move, acredita na mudança e na possibilidade de que possamos nos surpreender, sempre!

Se não acreditarmos que a mudança seja possível, nossa atividade profissional se esvazia de sentido e nossa relação com os(as) alunos(as) estará irremediavelmente perdida. Passaremos, então, a desempenhar nosso papel profissional de maneira burocrática, mecanicamente, repetindo práticas que nem mesmo saberemos justificar. Será a morte do(a) educador(a) que um dia imaginávamos que seríamos. No entanto, o(a) professor(a) que se assume esperançoso(a) seguirá o seu percurso na busca de um fazer pedagógico sempre melhor.

Dentre todas as técnicas de ensino, dentre todos os recursos – tecnológicos ou não - à disposição do(a) professor(a), a relação professor(a)-aluno(a) é a principal peça do processo de ensino-aprendizagem. Sabemos que o domínio e a atualização dos conteúdos a serem ministrados é absolutamente imprescindível para um adequado exercício da docência. Sabemos, também, que variar as estratégias de ensino, tornando nossas aulas mais próximas do interesse dos(as) alunos(as), é também de grande valia. No entanto, muitas vezes negligenciamos um aspecto basilar para o sucesso de nossa empreitada como professores(as) que somos: a boa relação com

3 Para saber mais sobre o conceito de esperança, ver FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 7ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

nossos(as) alunos(as), que deve ser diuturnamente construída, ajustada, reinventada.

Num posicionamento democrático, deve o(a) docente construir, junto com seus(suas) alunos(as), um ambiente de respeito, no qual o(a) educador(a) é visto(a) como aquele(a) com

[...] capacidade crítica, condutor e sistematizador do processo de aprendizagem; [...] que estabelece uma relação dialógica com o educando, exercitando-o na arte do raciocínio crítico, na observação apurada dos fatos e na organização e correção do pensamento. Tem consciência de que ensinar é muito mais do que transmitir conhecimento, levando o aluno a pensar reflexiva e criticamente a respeito do conteúdo aprendido (VASCONCELOS e BRITO, 2019, p. 93).

A relação professor(a)-aluno(a), no entanto, exige um esforço constante por parte do(a) professor(a), ciente de que integra o rol de suas atribuições profissionais zelar pelas condições positivas requeridas ao aprendizado de seus(suas) alunos(as). Não podemos nos deixar levar por impulsos momentâneos de desequilíbrio emocional, perda de controle, cenas de autoritarismo que, como consequência, impedirão a participação espontânea da turma, participação esta necessária à sua aprendizagem.

E, ressaltamos, que em nenhum momento estamos aqui a afirmar que o(a) professor(a), para garantir a qualidade de seu relacionamento com o alunado, estará abdicando de sua autoridade em sala de aula. Autoridade, mas não autoritarismo. O(a) professor(a) representa a autoridade em sala de aula, por ser ele(ela) o(a) responsável por organizar as ações que nela são desenvolvidas, encaminhando-as à consecução dos objetivos propostos tanto no planejamento curricular, como em seu próprio plano de ensino. Porém, o que não podemos perder de vista, é que planos não precisam nos engessar, podem e devem ser adaptados aos requisitos de cada momento, de cada turma. Sabemos onde queremos chegar. Conhecemos nossa tarefa e nossas responsabilidades. Mas sabemos, também, que nosso trabalho é o resultado de uma construção diária, uma construção realizada por muitas mãos e mentes: a nossa e as dos(das) nossos(as) alunos(as). Com eles/elas e não para eles/elas, trabalhamos.

E, na sequência das reflexões aqui apresentadas, chegamos a outro importante conceito da obra de Freire: o *diálogo*. Este é o requisito indispensável para que o processo de ensino-aprendizagem possa ocorrer, “[...] é uma experiência existencial, [...] é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos, endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado [...]” (FREIRE, 1987, p. 79).

O diálogo⁴, assim considerado, é método e também estratégia para educar, sempre com respeito àquele que aprende. É o diálogo que possibilita que a relação professor-aluno se estabeleça e, assim, um ambiente propício à aprendizagem poderá ser garantido. O respeito ao educando tem início quando o professor o inclui no processo, ouvindo – atenciosamente – o que ele tem a dizer, adequando o conteúdo de sua aula a esse(a) aluno(a) real que ali está em busca de um aprendizado.

É o diálogo que abrirá espaço para o desenvolvimento de uma escuta crítica por parte dos(as) alunos(as), que poderão, assim, contrapor seus próprios argumentos e abrir espaço para uma verdadeira aprendizagem daquilo que lhe está sendo apresentado.

O que se pretende com o diálogo não é que o educando reconstitua todos os passos dados até hoje na elaboração do saber científico [e técnico]. Não é que o educando faça adivinhações ou que se entretenha num jogo puramente intelectualista de palavras vazias.

O que se pretende com o diálogo, em qualquer hipótese [...] é a problematização do próprio conhecimento em sua indiscutível reação com a realidade concreta na qual se gera e sobre a qual incide, para melhor compreendê-la, explicá-la, transformá-la (FREIRE, 1992, p. 52).

Por outro lado, para que bem ocorra o diálogo em suas turmas, deverá o(a) professor(a) esforçar-se por desenvolver uma escuta atenta e respeitosa daquilo que seus(suas) alunos(as) têm a dizer. É ouvindo o outro que podemos compreendê-lo e todo(a) educador(a) deve, portanto, desenvolver, e praticar, tal habilidade. “O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala *com ele*” (FREIRE, 1996, p. 113).

E se estamos falando em diálogo, obrigatoriamente, temos que refletir acerca da *contextualização* dos conteúdos a serem ensinados, mais uma das preocupações de Freire, que, em seus escritos, sempre se referia à necessidade de ir-se além da leitura do texto, alcançando o seu contexto de referência e produção.

Se trabalhamos com alunos(as) reais e se o processo de ensino-aprendizagem é fruto dessa interação colaborativa, contextualizar os conteúdos trabalhados, dar-lhes sentido, será imprescindível. Para tanto, novamente percebemos a importância de ouvirmos nossos(as) educandos(as), de reconhecermos, além de seus interesses, seu conhecimento prévio. Porque ninguém sabe tudo, mas também ninguém ignora tudo!

4 Para saber mais sobre o conceito de diálogo, ver FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

Nos dias atuais, o acesso à informação está facilitado numa velocidade antes não imaginada. Não sabemos o quanto nossos(as) alunos(as) já terão das informações que, em sala de aula, lhes apresentamos. E aqui se juntam alguns conceitos que, neste texto, já foram apresentados: a escuta, o diálogo, a autonomia e a esperança.

Em nossos cursos, ao desenvolvermos os conteúdos de uma dada disciplina, a escuta às dúvidas, curiosidades e acréscimos trazidos pelos(as) alunos(as) dará uma específica dinâmica à aula, transformada em espaço muito mais rico e favorecedor da aprendizagem. Nessa altura, o diálogo provocará a efetiva participação/interação da turma, momento em que todos(as) se sentirão à vontade para perguntar, contrapor e/ou acrescentar informações. Se o que objetivamos é a autonomia intelectual de nossos(as) educandos(as), sua formação para a participação crítica no mundo real, devemos aceitar que, as informações por nós trazidas, enquanto debatidas e compreendidas, estarão sendo por eles(elas) apropriadas e transformadas em real conhecimento, que, afinal, é o que de fato pretendemos.

No entanto, é bom ressaltarmos, que também nós professores(as) teremos a oportunidade de aprender nesse momento de troca: uma nova informação ou ponto de vista; um novo texto a respeito do assunto e que não havia chegado, ainda, a nossas mãos; um comentário que tenha desvelado um pouco mais a respeito de nosso aluno e sua vivência. Tudo isso porque, movidos pela esperança, sabemos que nossos(as) alunos(as) podem sempre nos surpreender, como efetivamente o fazem.

E o pensamento freiriano aponta para que nos tornemos educadores democráticos, progressistas, no sentido de nos afastarmos da clássica educação bancária, que, ainda hoje, encontra espaço em muitas de nossas escolas.

O termo *educação bancária*⁵ nos remete àquele ensino tradicional cujo único objetivo é o domínio do conteúdo sem qualquer criticidade. Ainda hoje se imagina ser a única função da escola que esta venha a preparar seus(suas) alunos(as) para serem aprovados(as) em um vestibular concorrido ou, conhecendo as nuances de uma determinada profissão, possam vir a adequadamente exercê-la sem, no entanto, qualquer criatividade, concebendo-a como algo pronto, já feito.

O(a) professor(a) que Freire propugna, é aquele(a) “[...] que – tendo como tarefa buscar a esperança e fazer com que ela se torne uma realidade – respeita o educando e a sua compreensão do mundo, visando à

5 Para saber mais sobre o conceito de *educação bancária*, ver FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

instauração do diálogo, de modo a não ocorrer a mera imposição de opiniões [...]” (VASCONCELOS E BRITO, 2019, p. 95).

É o(a) professor(a) que incentiva o diálogo em sala de aula, buscando o desenvolvimento de um olhar crítico por parte de seus(suas) alunos(as) para as questões trazidas ao conhecimento de todos(as) e na busca da aprendizagem. É o(a) professor(a) que escuta e se prepara para trabalhar em conjunto com seu(sua) aluno(a), um(a) aluno(a) real e não idealizado(a).

Para Freire, a educação é um processo permanente e libertador. Numa determinada fase da vida, os indivíduos buscam a educação formal como garantia de inserção em uma sociedade letrada, inserção esta que nem sempre se dará de maneira natural e esperada.

Em diversos momentos de sua obra, Freire ressalta a inconclusão do ser humano, um ser de aprendizados, que pode – e busca – aprender sempre, modificando-se. Um ser que, portanto, não precisa ser um ser da acomodação. Diante do desconhecido, do inesperado ou do que, naquele momento, lhe parece inalcançável, o homem ou mulher que já tenha criticamente se percebido no mundo, terá que optar pela ação ou pelo conformismo paralisante.

Os dois últimos conceitos trazidos por Freire que aqui discutiremos são o de *situação-limite* e o de *inédito viável*⁶.

Diante de situações-limites – aquelas que se apresentam aos indivíduos “[...] como se fossem determinantes históricas, esmagadoras, em face das quais não lhes cabe outra alternativa senão adaptar-se [...]” (FREIRE, 1987, p. 94), é preciso que o sonho possível sustente a crença de que tais situações podem ser suplantadas, modificadas, por aqueles(as) que, pela práxis, buscam – e podem encontrar – o inédito viável, uma ação factível, ainda que anteriormente impensada, fruto do desejo de mudança.

Na diversidade da sala de aula, o exercício do acolhimento e da empatia devem estar sempre presentes no fazer diário do(a) professo(a) democrático, problematizador, comprometido com ato de educar, que “[...] deve reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão [...]” (FREIRE, 1996, p. 28).

Formar para a cidadania passou a ser um chavão desgastado, presente em incontáveis Projetos Políticos Pedagógicos das inúmeras instituições de ensino espalhadas pelo país. Presente também nos Planos de Ensino de milhares de professores em exercício nessas instituições. No entanto,

6 Para saber mais sobre os conceitos de *situação-limite* e *inédito viável*, ver FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

quantos de nós, de fato, refletimos a respeito do conceito de cidadania? Quantos de nós, de fato, auxiliamos nossos alunos no processo de se formarem para o exercício pleno desse conceito? Freire esclarece que

[...] cidadania não é um puro “adjetivo” que qualifica a pessoa em função de sua geografia. [...] O conceito de cidadania vem casado com o conceito de participação, de ingerência nos destinos históricos e sociais do contexto onde a gente está. [...] A profundidade de ser cidadão passa pela participação popular, pela “voz”. [...] Não é abrir a boca e falar, recitar. A voz é um direito de perguntar, criticar, de sugerir. [...] Ter voz é ser presença crítica na história. Ter voz é estar presente, não ser presente. [...] (FREIRE, 2001, p. 129-131 – Destaques do autor).

A escola é um espaço para provocar em cada um(a) o despertar para a percepção do qual seja o seu papel na sociedade, um espaço que possibilite a consciência de que somos seres da práxis, práxis esta “[...] que sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento reflexivo e criação [...]” (FREIRE, 1987, p. 92).

Ao (â) professor(a), portanto, cabe a tarefa de garantir um espaço de reflexão por parte de seus(suas) alunos(as) que os(as) leve à tomada de consciência de sua própria realidade (que, em alguma medida, pode sim ser modificada). Que os leve a questioná-la criticamente e, então, a buscar a reação necessária para transformá-la. Quando isto poderá ou irá de fato acontecer? Não sabemos. No entanto, nós professores(as) estaremos lançando as bases de um pensamento crítico, dado que todos(as) somos seres capazes de reflexão e, conseqüentemente, seres de ação – acerca de nós e sobre o mundo que nos cerca.

No título deste capítulo, trouxemos uma pergunta: O que aprendi com Paulo Freire? À medida que esta escrita foi se desenvolvendo, percebemos que foram muitos os aprendizados que construímos a partir da obra desse educador e que responder à questão inicial envolve muito mais do que aqui foi relatado. Fica, no entanto, o nosso convite para que revisitemos a obra desse nosso professor.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, Ana Maria A. (Org.) *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: Editora Unesp, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. *Educação ou Comunicação?* 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GADOTTI, Moacir. Pedagogia do oprimido como pedagogia da autonomia e da esperança. *Revista Unifreire*, ano 6 | edição 6 | dez 2018.
- VASCONCELOS, Maria Lucia M. C. e BRITO, Regina H. P. *Conceitos de educação em Paulo Freire: glossário*. 6ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes: São Paulo: MackPesquisa – Fundo Mackenzie de Pesquisa, 2019.

CÁTEDRA INTERCOM JOSÉ MARQUES DE MELO: UM PROJETO DE DIÁLOGO E PARTICIPAÇÃO PARA O CAMPO DA COMUNICAÇÃO NA AMÉRICA LATINA

Sônia Jaconi e Rodrigo Gabrioti

A centralidade do tema da sétima edição do Pensacom 2021 foi a perspectiva do cidadão freireano na sociedade contemporânea e suas contribuições institucionais. O evento manteve sua tradição reforçando a profícua parceria da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (INTERCOM) com o Centro de Pesquisa e Formação do Sesc. Mais uma vez, foi um marco, já que sua realização se deu em formato híbrido devido à pandemia. Para a participação presencial, foram priorizados convidados apenas do Estado de São Paulo, vacinados contra a Covid-19, para ingresso nas dependências do Sesc ao passo que pelo sistema online puderam participar inscritos de todo o Brasil para acompanhamento das mesas e colóquios além da realização dos GT's, espaço para a apresentação de trabalhos dos pesquisadores que nessa edição teve números expressivos de envio de trabalhos.

O tema do Pensacom 2021 foi oportuno e de caráter inédito uma vez que celebrou o centenário de Paulo Freire com um recorte diferenciado entre tantas possibilidades de discutir e apresentar a obra do patrono da educação brasileira bastante celebrado, citado e recordado no ano em questão. Sob essa perspectiva de pensar as instituições é que conseguimos mostrar o trabalho inicial, em conformação, da Cátedra Intercom de Comunicação e Informação “José Marques de Melo”. A apresentação feita pelos integrantes que assinam este artigo é resultado de um trabalho em equipe que compôs o Colóquio 3 do Pensacom “Papos e Projetos para uma sociedade participativa e para todos: influências de Paulo Freire”.

Como explicitado, o trabalho da Cátedra é recente porque sua criação se deu em julho de 2019. Vale lembrar que o papel de seu patrono, professor José Marques de Melo, no tocante às Cátedras é essencial, no Brasil, já que foi a ele que a Unesco concedeu a implantação de sua primeira Cátedra¹ aqui, em 21 de maio de 1996, na Universidade Metodista de São Paulo, em São Bernardo do Campo. Assim como Paulo Freire influenciou a educação em nosso país e também pelo mundo, Marques de Melo é um dos principais nomes da pesquisa em Comunicação aqui e fora daqui. Assim, ter uma Cátedra com seu nome é mais do que uma homenagem, é uma continuidade ao trabalho do professor que não perece justamente porque ele soube compartilhar, publicizar e distribuir muito bem seu legado.

1 Cátedra Unesco/Umesp de Comunicação para o Desenvolvimento Regional.

Assim nasceu a Cátedra cuja meta é promover e desenvolver as comunicações, incentivar o acesso à informação e fomentar uma rede de colaboração em torno da Comunicação e Informação na América Latina. Para que essas metas se cumpram, evidentemente, se faz necessário atuar. E essa atuação passa por três momentos: (a) aumentar a troca de conhecimento para favorecer o desenvolvimento social, a democratização e a boa governança, em especial, nos contextos nacional e regional; (b) aproximar-se de outras Cátedras latino-americanas com temas correlatos; (c) disseminar o pensamento comunicacional de intelectuais que pensaram o campo da Comunicação e Informação como José Marques de Melo.

E por que este último foco de atuação é importante? Porque a América Latina tem uma gama de pensadores como o professor que tem um papel fundamental na articulação e institucionalização do nosso campo. Além de ter sido o primeiro doutor em Jornalismo, na América Latina, Marques de Melo teve um trânsito nacional e internacional muito bom. Além do conhecimento e de seu legado, deixou como uma de suas maiores heranças a fundação da Intercom, instituição científica que engloba os pesquisadores em Comunicação há quase meio século².

O trabalho dele e de outras dezenas de pesquisadores foi para se ter uma Escola Latino-Americana de Comunicação cuja primeira característica, segundo Duarte (2007), é ter um conhecimento comunicacional próprio que não dependa de modelos forâneos. Logo a luta desse grupo foi oferecer caminhos alternativos para superar a dependência. Como registra Duarte (2007, p. 48):

[...] Marques de Melo propõe, para debate da comunidade latino-americana de ciências da comunicação, três linhas de ação concretas: o trabalho sobre a natureza do processo da comunicação, a autonomia teórica e o fomento da crítica metodológica e, por último, o resgate do conhecimento empírico, em sua tripla dimensão: autóctone, mestiço e popular.

Voltando aos princípios da Cátedra e a considerando como consequência dessa luta que se deu a partir da década de 1970, no âmbito latino-americano, e estrutura de instituição com projeto participativo, sua prioridade é reconhecer e defender o papel vital das liberdades de expressão e informação/conhecimento. O mecanismo para isso é promover atividades, cursos, pesquisas, reflexões e produções que contribuam para o ODS 16 da agenda universal da ONU (Paz, Justiça e Instituições Eficazes) a ponto de rever e potencializar as políticas de comunicação e informação como

2 Para conhecer mais sobre a obra e o trabalho do professor, recomenda-se: MATTOS, Sérgio. **O Guerreiro Midiático**: Biografia de José Marques de Melo. São Paulo/Petrópolis: Intercom/Editora Vozes, 2010.

garantia da manutenção das identidades culturais e dos interesses coletivos e democráticos.

Enquanto sua institucionalidade e formalismo se implementam, a equipe da Cátedra Intercom em Comunicação e Informação “José Marques de Melo” se adiantou no tocante às realizações, o que permite sinalizar para uma agenda de trabalho.

ATIVIDADES REALIZADAS

Atividades, cursos e produções já estão em andamento. A pandemia acelerou esse processo já que a integração tecnológica existente se consolidou pela necessidade que a Covid-19 criou de deixar toda a humanidade em distanciamento social como método de proteção natural enquanto os cientistas trabalhavam arduamente em pesquisas para o desenvolvimento das vacinas que salvam vidas. Desconsiderado o caráter da pandemia como doença viral e suas terríveis consequências, essa possibilidade de realizar atividades pelas telas foi benéfica no contexto de atuação da Intercom como um todo e conseqüentemente da Cátedra como extensão da entidade.

É que são milhares de pesquisadores espalhados por um Brasil de dimensões continentais. No passado, quando a Cátedra ainda não era uma realidade, foram vários eventos organizados pelo Professor José Marques de Melo, no Centro Cultural da Intercom, porém, praticamente todos ficavam restritos a quem era de São Paulo já que se deslocar até a capital paulista é muito custoso. Então as condições tecnológicas, o contexto sanitário e o direcionamento da Cátedra resultam no que Jenkins, Green e Ford (2014) dizem sobre o crescimento da comunicação em rede associada às práticas da cultura participativa como diversidade de novos recursos para novas intervenções.

Consideradas as atividades, destacamos duas edições do Café Cátedra Intercom “José Marques de Melo: conexão e investigação permanentes”, em 20 de junho de 2020, e “70 anos da Televisão Brasileira: maturidade, novas relações e outros caminhos”, em 12 de setembro de 2020. O primeiro foi uma homenagem ao ano um de falecimento do professor com depoimentos de orientandos, colegas e familiares reverenciando sua memória e legado. Já o segundo foi um evento comemorativo à presença da televisão, no Brasil, com menção a sua história, sua importância como meio em nossa sociedade, especialmente no século XX, discussão sobre como está se fazendo televisão hoje e as inovações destes novos tempos em que ela transita pelas novas tecnologias.

Entre as produções, surgiu em meio à pandemia, a iniciativa de convocar os Grupos de Pesquisa (GP's) da Intercom para realizarem *lives* com uma hora de duração que abordariam práticas de pesquisa desses GP's associando seus trabalhos e procedimentos de pesquisa ao tema central do Congresso Nacional da Intercom que, em 2020 e 2021, também foram realizados de forma remota. Três temporadas já foram realizadas: a primeira, de 5 de maio de 2020 a 7 de julho de 2020; a segunda, entre 20 de abril e 17 de junho de 2021; e, por fim, a terceira temporada com *lives* de 18 de outubro a 1º de dezembro de 2021. Os diretores da Intercom e representantes da Cátedra, Sônia Jaconi, Nair Prata e Rodrigo Gabrioti conduziram essa programação fazendo sempre a abertura e o encerramento dos encontros que tinham a mediação de pesquisadores indicados pelos próprios grupos participantes. A adesão foi significativa e os envolvidos pediram a incorporação das *lives* ao calendário anual de atividades da Cátedra.

Cursos também foram oferecidos pela Cátedra Intercom. O primeiro foi intitulado “Metodologias de Pesquisa em Comunicação” e realizado virtualmente entre 2 e 7 de novembro de 2020 com duas horas diárias de aulas em três módulos. O primeiro módulo foi sobre Métodos Quantitativos para Pesquisa em Comunicação, ministrado pelo Prof. Dr. Henrique Cordeiro Martins, professor do Programa de Pós-Graduação em Administração e pró-reitor de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Fumec de Belo Horizonte.

O segundo módulo, Métodos de pesquisa para internet, foi conduzido pela Prof^a Dra. Adriana Amaral, pesquisadora do Programa de Ciências da Comunicação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). E terminou com a Prof^a Dra. Cicilia Peruzzo, ex-presidente da Intercom, membro do Conselho Curador da Intercom, e professora de diversos programas de Pós-Graduação ao longo de sua carreira, com o módulo “Métodos Qualitativos para pesquisa em Comunicação”.

Foram 124 participantes sendo que um terço deles estava na Região Sudeste. Quase 90% concluíram ou estavam cursando Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Mais da metade (55,3%) não era associada à Intercom e as redes sociais da entidade foram fundamentais para o conhecimento do curso, pois, 53,29% dos participantes se inscreveram após saber por esse meio. Um bom número de professores de Graduação ou Especialização participou. Esse montante chegou a 44,7%. De modo geral, mais de 70% avaliaram o curso de Metodologia como excelente/bom.

De 12 a 17 de abril, no mesmo sistema e dinâmica, foi realizado o segundo curso: Pesquisa em Comunicação: projetos, escrita e publicação científica. O Prof. Dr. Antonio Hohlfeldt abriu a temporada com o módulo Projetos de Pesquisa em Comunicação. Na sequência, a Prof^a Dra. Nélia

R. Del Bianco conduziu o módulo Escrita Científica. E o curso foi finalizado pela Prof^a Dra. Raquel Recuero com o módulo Publicação Científica”. Segundo o relatório final do curso, foram 115 inscritos sendo 73% deles mulheres. Dentro desse total, 109 participaram no Brasil, cinco em Portugal e um no Reino Unido. Dos 26 estados brasileiros, 17 unidades federativas e o Distrito Federal estiveram representados no curso por meio das instituições de origem dos inscritos. São Paulo foi o estado com o maior número de inscrições, com 22,6% do total. O curso foi procurado, predominantemente, por pesquisadores com pós-graduação *stricto sensu*, seja concluída ou em andamento: 74% dos inscritos se enquadram nesta categoria.

Quase 40% dos inscritos ficaram sabendo do curso pelas listas de pesquisadores do campo da comunicação, como a própria lista da Intercom, mas também as da SBPJor, Alcar, Abejor, Compós, etc. Também foi importante o trabalho de divulgação realizado pela comunicação institucional nas redes sociais da Intercom, pois 22,2% chegaram ao curso por elas, mesmo sem qualquer investimento de impulsionamento. É interessante observar a grande procura dos profissionais de mercado por um curso de Pesquisa em Comunicação, cerca de 40% do total. Provavelmente, trata-se de pesquisadores que buscam se aprimorar no tema, mas que não têm na docência a sua atividade econômica principal. Apenas 5,6% dos inscritos são professores de graduação/especialização e pósgraduação e 33,3% são docentes exclusivamente da graduação/especialização. Mais de 90% dos participantes avaliaram o curso como “excelente/muito bom”. Ninguém avaliou o curso como “regular” ou “fraco”.

Já na modalidade de Eventos, em 8 de dezembro de 2020, a Cátedra realizou o 1º Encontro Latino-Americano de Cátedras e Observatórios de Comunicação e Informação, Cultura e Desenvolvimento Social. O encontro virtual contou com uma mesa sobre os movimentos da Unesco tendo como representantes o chefe da Área de Liberdade de Expressão e Segurança de Jornalistas, Guilherme Canela, e o coordenador do Setor de Comunicação e Informação, Adauto Candido Soares. Desse encontro que reuniu representantes de Cátedras latino-americanas, surgiu a ideia seminal para a criação de uma Rede de Cátedras de Comunicação e Informação da América Latina. Lançado o desafio, a Cátedra Intercom promoveu, em junho de 2021, o 1º Encontro da Rede Latino-Americana de Cátedras e Observatórios de Comunicação e Informação, Cultura e Desenvolvimento Social. Também realizado virtualmente o encontro reuniu representantes de Cátedras e Observatórios do Brasil, Equador, Bolívia, Argentina, México, Colômbia e Uruguai com nomes importantes da Pesquisa em Comunicação como Lúcia Santaella e Néstor Garcia Canclini.

Descritas as principais ações realizadas pela Cátedra Intercom em Comunicação e Informação “José Marques de Melo”, em seus 2 anos iniciais, pode-se dizer que entre seus objetivos, já foram realizados eventos, atividades e cursos ficando o desafio de lançar pesquisas, reflexões e produções. Uma meta que já é prevista e que segue, como diz Mattos (2010, p. 137), “uma das obsessões de Zé Marques é tentar sistematizar o conhecimento da área, visando a qualidade do ensino e da pesquisa em comunicação”.

DIÁLOGOS E INTERAÇÕES PARA UMA CÁTEDRA PARTICIPATIVA

Como se sabe e já mencionado, o Pensacom 2021 aludiu ao centenário de Paulo Freire e pelo fato de a organização do evento ter trabalhado com esse recorte das instituições, não havia como não encontrar um ponto de convergência entre as propostas da Cátedra Intercom e as práticas dialógicas do patrono da Educação brasileira.

Por um lado, a Cátedra Intercom em Comunicação e Informação “José Marques de Melo” quer promover a liberdade de expressão para todos e todas com a participação de cidadãos na agenda de desenvolvimento; compartilhar o conhecimento para avançar o desenvolvimento de mídia com abordagem inclusiva para fortalecer a educação comunicacional/jornalística; favorecer o acesso universal à informação e ao conhecimento contribuindo com a construção da paz, do desenvolvimento social e econômico sustentável e do diálogo intercultural.

Por outro, perduram as ideias de Paulo Freire que buscou, em seu trabalho e legado, o diálogo como encontro de homens para a pronúncia do mundo – condição fundamental para a humanização; o ato da palavra como um direito de autoexpressão, expressão do mundo e exercício de cidadania; a comunicação como disseminadora dos processos democráticos para todos.

Então nada mais justo do que somar essas forças do continente latino-americano para promover as propostas da Cátedra com o que Paulo Freire mais representou: o diálogo. Não em uma forma de aprendizagem bancária, mas sim, em um modo participativo com diálogos e interações, princípios essenciais da comunicação quando pensada sob a ideia de compartilhar o comum.

Juntam-se com isso dois legados afins já que Paulo Freire se baseou nessa questão do diálogo e José Marques de Melo pela institucionalização do campo valorizando sobretudo as entidades. Como registra Mattos (2010), além da Intercom e da Cátedra Unesco/Umesp, o professor

Marques participou da criação da UCBC – União Cristã Brasileira de Comunicação; do Centro de Pesquisas da Comunicação Social, mantido pela Faculdade de Jornalismo Cásper Líbero, então vinculada à PUC-SP; do Núcleo de Pesquisa da Telenovela, da ECA/USP; da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa de Comunicação (Abepec); do Laboratório de Estudos Avançados em Jornalismo (Labjor) da Unicamp ao lado do jornalista Alberto Dines; das redes internacionais Celacom, Lusocom e Mercomsul; as nacionais Regiocom, Folkcom e Comsaúde, além de ter reconstruído a Alaic, Associação Latino-Americana de Pesquisadores da Comunicação, entidade que presidiu de 1989 a 1992.

Durante o Café Cátedra Intercom “José Marques de Melo: conexão e investigação permanentes”, em junho de 2020, evento da Cátedra já apresentado neste artigo, a professora-pesquisadora Margarida Kunsch comentou sobre o papel central das entidades científicas nessa articulação e defesa do campo, especialmente, no tempo da Ditadura no Brasil, quando as universidades tinham que ficar caladas.

Um dos ensinamentos que aprendi muito com o professor José Marques de Melo foi justamente esse esforço coletivo, voluntário. É um trabalho público, de uma prestação de serviço público que você desenvolve para as entidades. Eu participei ativamente com ele, tanto na Intercom como também na criação de entidades internacionais: Socicom; na reconstrução da Alaic; criação da Assibercom e Confibercom. O professor sempre se preocupava muito em defender que a nossa Área tinha que mostrar para o mundo que a produção em Língua Portuguesa, em Língua Espanhola tinha seu conjunto de obras que precisaria ser reconhecido pela comunidade internacional. Daí sua preocupação com as entidades. (KUNSCH, 2020)

A partir de toda essa perspectiva é que a Cátedra Intercom, a partir daquela ideia seminal de uma rede latino-americana de Cátedras instigada por representantes da Unesco, aderiu à missão de organizar esse movimento inspirado na provocação atual e no legado do professor José Marques de Melo.

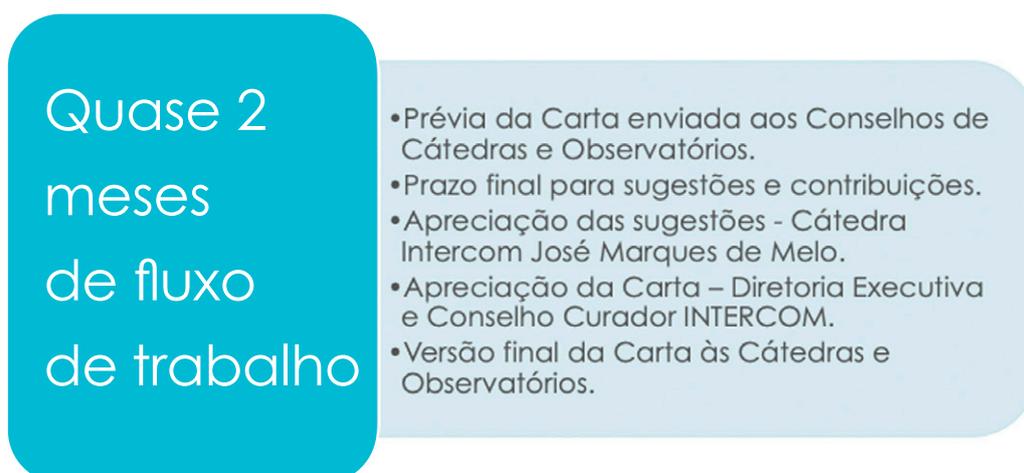
No início de 2021, foi feita uma cartografia de Cátedras e Observatórios, na América Latina. Um trabalho com duração de 6 meses que partiu da busca dessas instituições, na Internet, a partir do uso dos seguintes termos como palavras-chave: “Cátedras em Comunicação no Brasil e América Latina” e “Observatórios de Comunicação no Brasil e América Latina”. O principal meio para essa identificação foi o site da ORBICOM, Rede de Cátedras Unesco de Comunicação, em sua seção Cátedras da América Latina. Uma vez identificadas, formou-se um banco de dados com os principais dados: País; Nome da Cátedra/Observatório; Universidade associada;

Pesquisador Responsável; Contato. A amostra inicial é de 19 Cátedras e 15 Observatórios.

A partir do 1º Encontro da Rede Latino-americana de Cátedras e Observatórios, se formou um movimento para a construção de uma Carta Latino-Americana que compartilhasse inquietações e objetivos comuns entre Cátedras e Observatórios, a partir do seguinte pressuposto: Propostas para uma Comunicação Latino-americana baseada na Liberdade e na Cidadania.

Todos os participantes foram convidados a apresentar sugestões para esse documento que teve o esboço inicial de sua redação desenvolvido pela Prof^a Dra. Maria Cristina Gobbi, da Universidade Estadual Paulista (Unesp Bauru), com apoio do Grupo de Pesquisa América Latina, Mídia, Cultura e Tecnologias Digitais da Intercom. E assim se estabeleceu um fluxo de trabalho, participativo e dialógico, como se demonstra na Figura 1.

Figura 1 - Fluxo de Trabalho para a Carta AL-21



O documento foi oficializado e recebeu o nome de CARTA CIDADÃ (AL21) - Comunicação para liberdade, democracia, cidadania e bem-viver³. Com uma versão também em Espanhol, gentilmente traduzida pelo professor Manuel Alejandro Guerrero, da Cátedra UNESCO em *Comunicación y Sociedad*, do México, a Carta foi lançada oficialmente, no dia 9 de outubro de 2021, como última atividade acadêmico-científica do 44º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, realizado de forma remota.

Para essa atividade, houve uma palestra de abertura da professora Margarida M. Kröhling Kunsch com o tema “Resgatar o pensamento de Paulo Freire para os estudos e as práticas da Comunicação”. Na sequência, foram duas mesas. A primeira, intitulada “O monitoramento dos Observatórios sobre Liberdade e Cidadania na mídia latinoamericana”, reuniu Ana Javes Luz (Observatório da Comunicação Pública - UFRGS), Gissela Dávila (Ciespal), Marciano Venté (Ormic - Colômbia) e Maria Immacolata Vassallo de Lopes (Obitel-USP). Já a segunda foi “Comunicação, Liberdade e Cidadania: as Cátedras Latino-americanas como espaço de reflexão” e contou com a participação de Tânia Hoff (Cátedra ESPM Maria Aparecida Baccega); Manuel Alexandre Guerrero (Cátedra Comunicación y Sociedad - México) e Adalid Contreras Baspineiro (Cátedra Patria Grande Comunicación para la Integración). Ao final de todas essas reflexões, os diretores da Intercom e representantes da Cátedra, Nair Prata, Rodrigo Gabrioti e Sônia Jaconi fizeram a leitura da Carta que começou com 27 signatários e, posteriormente, se ampliou para 34. Todos estão representados a seguir:

1. Cátedra Ciespal Armand Mattelart – Economía y Políticas de Comunicación (Equador)
2. Cátedra Ciespal Jesús Martín-Barbero – Estudios Culturales y Teoría de la Mediación (Equador)
3. Cátedra Ciespal Luís Ramiro Beltrán – Comunicación y Buen Vivir (Equador)
4. Cátedra Comunicação, Educação e Consumo Maria Aparecida Baccega (Brasil)
5. Cátedra em Comunicação e Informação Intercom José Marques de Melo (Brasil)
6. Cátedra Latinoamericana de Narrativas Transmedia (Argentina)

3 A íntegra da Carta está disponível em: <https://portalintercom.org.br/centro-cultural/carta-cidada-al21-comunicacao-para-liberdade-democracia-cidadania-e-bem-viver-utopia-real>

7. Cátedra Luís Ramiro Beltrán – Universidade Católica Boliviana San Pablo (Bolívia)
8. Cátedra Luiz Beltrão de Comunicação (Brasil)
9. Cátedra Oscar Sala (Brasil)
10. Cátedra Patria Grande - Comunicación para la Integración (Equador-Bolívia)
11. Cátedra Unesco AMIDI-UDC (Alfabetización Mediática Informativa y Diálogo Cultural) (México)
12. Cátedra Unesco de Comunicación (Colômbia)
13. Cátedra Unesco de Comunicación Social de Uruguay (Uruguai)
14. Cátedra Unesco/Ciespal de Libertad de Expresión (Equador)
15. Cátedra Unesco en Comunicación y Sociedad (México)
16. Cátedra Unesco/Metodista de Comunicação para o Desenvolvimento Regional (Brasil)
17. Cátedra Unicap de Direitos Humanos Dom Helder Câmara (Brasil)
18. Divisão de Liberdade de Expressão e Segurança de Jornalistas – Paris, da Unesco (França)
19. Grupo de Pesquisa América Latina, Mídia, Cultura e Tecnologias Digitais da Intercom (Brasil)
20. Observatório da Comunicação Pública (OBCOMP) (Brasil)
21. Observatório da Comunicação Institucional (OCI) (Brasil)
22. Observatório da Mídia: direitos humanos, políticas, sistemas e transparência (Brasil)
23. Observatório da Imprensa/ProJor (Brasil)
24. Observatório de Economia e Comunicação (Brasil)
25. Observatório do Direito à Comunicação (Brasil)
26. Observatório Ibero-Americano da Ficção Televisiva (OBITEL) (Brasil)
27. Observatório Regional de Medios de Información y Comunicación del Oriente Colombiano (Colômbia)
28. Cátedra Unesco Libertad de Expresión: Promoción de Paz y Justicia por medio del discurso libre em Latinoamérica (Colômbia)

29. Cátedra Unesco en Comunicación y Cultura de Paz (Peru)
30. Cátedra Unesco de Comunicación, Democracia y Gobernabilidad (Colômbia)
31. Cátedra Unesco en Medios de Comunicación y Participación Ciudadana (Chile)
32. Cátedra Olavo Setúbal de Arte, Cultura e Ciência (Brasil)
33. Observatório de Pesquisa Aplicada ao Jornalismo e ao Ensino (OPAJE – Brasil)
34. Observatório de Medios y Comunicación (Argentina)

Juntos representam 15 instituições brasileiras, quatro equatorianas, duas mexicanas, duas bolivianas, quatro colombianas, duas argentinas, uma uruguaia, uma peruana e uma chilena além do Grupo de Pesquisa da Intercom e a Unesco Paris. Entre os vários compromissos que esse Grupo assumiu, se destacam: Comunicação e Educação dialógicas; Democratização da Comunicação; Comunicação Integralizadora; Alfabetização Midiática Informacional; Comunicação como Direito Humano fundamental; a Universidade na capacitação dos atores da sociedade civil; o Papel de Mídia na vida cotidiana e nas práticas sociais; a promoção do Jornalismo Humanitário.

Inúmeros desafios que se somam aos signatários da Carta e que sinalizam para a Cátedra Intercom em Comunicação e Informação “José Marques de Melo” um conjunto de metas a serem atingidas, a partir de 2022, como demonstra a Figura 2.

Figura 2 – Metas 2022



São metas aparentemente simples, mas que exigem bastante trabalho da equipe da Cátedra Intercom. Uma atividade incessante que busca sua proposta de pensar e atender as demandas de Comunicação, na América Latina, a partir do diálogo e da integração, pilares estes que são legados de Paulo Freire e José Marques de Melo, dois grandes educadores que pouco se cruzaram fisicamente, mas que têm ideias similares para o desenvolvimento do conhecimento por meio da participação.

REFERÊNCIAS

- CARTA CIDADÃ. Comunicação para Liberdade, Democracia, Cidadania e Bem-Viver: Utopia Real. Cátedra Intercom, 2021. Disponível em: <https://portalintercom.org.br/centro-cultural/carta-cidada-a121-comunicacao-para-liberdade-democracia-cidadania-e-bem-viver-utopia-real>
- DUARTE, Gustavo León. Escola Latino-Americana de Comunicação: a nova hegemonia. São Bernardo do Campo, SP: Cátedra Unesco de Comunicação para o Desenvolvimento Regional: Universidade Metodista de São Paulo, 2007.
- GABRIOTI, Rodrigo; MERGULHÃO, Eliane. O Café Intercom e as safras comunicacionais de José Marques de Melo. In: Nair Prata; Sônia Jaconi; Genio Nascimento. (Org.). Desafios da Comunicação em tempo de pandemia: Um mundo e muitas vozes. São Paulo: Intercom, 2020.
- JENKINS, H.; GREEN, J.; FORD, S. Cultura da Conexão. São Paulo: Aleph, 2014.
- KUNSCH, Margarida M.K. José Marques de Melo: conexão e investigação permanentes. In: CAFÉ CÁTEDRA INTERCOM. São Paulo, 2020.
- MATTOS, Sérgio. O guerreiro midiático: biografia de José Marques de Melo. São Paulo/Petrópolis: Intercom/Editora Vozes, 2010.
- PRATA, Nair. Metodologias de Pesquisa em Comunicação – Relatório. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por nairprata@uol.com.br em 22 mar. 2022.
- PRATA, Nair. Pesquisa em Comunicação: Projetos, Escrita e Publicação Científica – Relatório. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por nairprata@uol.com.br em 27 abr. 2021.

O TRABALHO INFANTIL ARTÍSTICO NOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO: ESTUDO DA SAÚDE PÚBLICA E DO DIREITO SOB O OLHAR DA TEORIA FREIRIANA

Sandra Regina Cavalcante

As dissertações e teses desenvolvidas nas faculdades de Direito costumam ter como fontes as normas legais, as decisões judiciais – conhecidas como jurisprudência – e o referencial teórico jurídico, que apresenta a opinião de um ou mais juristas sobre a interpretação e aplicação da lei e é chamado de doutrina. Mas este artigo é sobre estudo que não tomou tal caminho clássico, pois já era de conhecimento da autora que esta receita não responderia à pergunta de pesquisa: diante da proibição, no Brasil, do trabalho antes dos 16 anos de idade, como ocorrem as atividades com artistas mirins nos meios de comunicação? Para conhecer as consequências positivas e negativas desta experiência e eventuais riscos com vistas a sugerir medidas de proteção às crianças e adolescentes, esta pesquisa contou com a observação de gravações, bastidores e processo seletivo, bem como entrevistas de artistas mirins e seus familiares entre 2011 e 2012, em um estudo empírico qualitativo desenvolvido na Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo¹.

No final de 2021, provocada a revisitar os resultados da pesquisa sob nova perspectiva, para identificar alinhamentos com a teoria do homenageado Paulo Freire em seu centenário de nascimento, a autora aproveitou a oportunidade para atualizar a discussão, que resultou em apresentação no VIII PENSACOM e neste artigo inédito.

Antes de apresentar alguns dos resultados deste estudo, que procurou dar voz aos artistas mirins e suas famílias, serão feitas breves considerações sobre o contexto geral deste fenômeno, ampliado nos últimos anos com a presença de influenciadores mirins nas plataformas digitais, e a legislação aplicável ao tema no Brasil.

CONTEXTUALIZAÇÃO

A participação artística infantil na indústria do entretenimento, moda e publicidade é dos assuntos mais controvertidos entre os operadores do

1 CAVALCANTE, S. R. *Trabalho artístico na infância: estudo qualitativo em saúde do trabalhador*. [Dissertação de Mestrado]. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6134/tde-25052012-141746/pt-br.php>>. Acesso em 24 mar 2022.

direito e órgãos que atuam na área da saúde e defesa dos direitos das crianças e adolescentes. Enquanto alguns são contrários à autorização da participação de crianças e adolescentes nesse tipo de atividade, com o argumento de que os artistas mirins sofrem prejuízos psicológicos e sociais no ambiente de trabalho, outros entendem que o trabalho artístico é um direito da criança e do adolescente e que pode ser exercido em conformidade com o princípio da proteção integral.

A temática traz à tona aparente confronto entre dois direitos fundamentais: o direito à liberdade de expressão e o direito ao não trabalho antes da idade mínima. Tomando como foco a proteção integral e prioritária de crianças e adolescentes, a discussão deve considerar os interesses desses seres vulneráveis e em desenvolvimento, mas cujo amadurecimento gradual necessita de oportunidades para expressar seus talentos e individualidades, em espaços que se ampliaram muito com as novas mídias digitais.

Conforme já abordado², o desafio de compatibilizar a proteção frente aos riscos da atividade artística realizada nos meios de comunicação foi impulsionado a novo patamar com a Internet, pois cada criança e adolescente com acesso à rede acabou se transformando em potencial provedor de conteúdo digital. Se por um lado ajudou a democratizar a visibilidade de pessoas de diferentes estratos sociais e regiões do país, os riscos se multiplicaram, já que questões como tornar-se famoso e ganhar dinheiro com a atividade “artística” migraram também para as plataformas digitais. E ficou, ainda, mais difícil identificar a linha divisória entre expressão espontânea e atividade com finalidade lucrativa.

A discussão é complexa e precisa considerar que a obra artística tem a capacidade de despertar, nas emoções e razão humana, reações culturalmente ricas, que aguçam os instrumentos utilizados pelo indivíduo para apreender o mundo que o rodeia³. A liberdade de expressão artística e acesso às fontes de cultura (e de arte) é direito de todos, inclusive das crianças e adolescentes, conforme determina a Constituição Federal brasileira (arts. 5º, IX, art. 208, V e art. 215) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (art. 15, art.16, I, II e IV, art. 54, art. 58 e art. 71). O ensino da arte é componente curricular obrigatório na educação básica, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (art. 26, § 2º da Lei 9394/1996).

2 CAVALCANTE, Sandra Regina. *O trabalho infantil artístico nos meios de comunicação* – Módulo 3 / Brasil. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos; Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Brasília: ANDI Comunicação e Direitos, 2020.

3 COLI, J. *O que é arte*. 15 ed. São Paulo: Brasiliense, 2006, p. 111.

As disciplinas escolares de música, educação artística e teatro, bem como as escolas de dança, teatro, instrumentos e canto, incluindo os grupos culturais formados em igrejas, condomínios e clubes recreativos, todos estes são exemplos de situações nas quais adultos, crianças e adolescentes têm a oportunidade de vivenciar a arte.

Porém, a arte também faz parte de segmentos econômicos, o trabalho artístico integra o mercado de trabalho e quem o desenvolve compra ou vende trabalho⁴. Neste contexto, a participação infantojuvenil se dá como elemento integrante de um produto da indústria do entretenimento, publicitário ou da moda: é o trabalho infantil artístico. Esse fenômeno pode ser definido como toda prestação de serviço apropriada economicamente por outrem, remunerada ou não, realizada antes da idade mínima (que no Brasil é 16 anos) e envolvendo a manifestação artística. Ele abrange atividades como a representação, canto, dança e dublagem, mas também a atuação em fotos e vídeos publicitários, bem como desfiles de moda e a apresentação de programas televisivos⁵.

Cabe destacar que não importa se houve contrapartida econômica por tal participação; mesmo que se dê em troca de roupas (comum em desfiles e fotos para catálogos) ou simplesmente pela oportunidade de exposição da imagem, visando o reconhecimento do trabalho e novos contratos, estará caracterizado o trabalho infantojuvenil artístico. Isto ocorre porque o objetivo econômico pode não ser do artista, mas de quem utiliza desse trabalho para auferir lucro⁶. Também não se deve confundir emprego (espécie) com trabalho (gênero), pois artistas contratados tanto na categoria de empregados (celetistas) como na de prestadores de serviço autônomos são sujeitos de relações de trabalho.

Tal situação difere da participação em atividades artísticas com fins eminentemente pedagógicos ou recreativos, como as organizadas por escolas de música, canto, teatro e de dança – incluindo festivais ou concursos, por exemplo. Estas atividades, embora possam ser avaliadas como espetáculos ou representações artísticas, não se caracterizam como trabalho. Assim, mesmo que seja uma apresentação aberta ao público em geral e/ou transmitida pela televisão ou Internet, não se estará diante de artistas

4 SANTOS, T.C. Fazer arte não é trabalho infantil: consequências psicológicas e cognitivas do trabalho precoce. In: *Cartas de Psicanálise*, ano 3, n.3, 2008, p.84-87.

5 CAVALCANTE, S. R. A infância nos bastidores: repercussões, riscos e desafios do trabalho infantil artístico. In: NOCCHI, A. S. P.; FAVA M. N.; CORREA, L. B. (orgs.) *Criança e Trabalho: da exploração à educação*. São Paulo: LTr, 2015, p. 126-139.

6 Ibidem.

mirins: são apenas crianças em uma experiência artística, sem o caráter profissional⁷.

Distinguir o trabalho infantil artístico das participações artísticas diversas de trabalho, a princípio, é fácil: basta imaginar situação idêntica substituindo-se o artista mirim por adulto, na mesma atividade, e verificar se haveria ou não a configuração de trabalho⁸. Entretanto, há algumas situações em que a delimitação é tênue: na participação de adolescentes em um concurso de bandas, que envolva viagens e ensaios, embora os organizadores possam auferir lucro com a transmissão do evento, por exemplo, é cabível considerar tal atividade diversa de trabalho infantil artístico, porque os participantes são amadores e presume-se que quem quiser pode desistir e sair a qualquer momento do concurso, sem punições ou prejuízos além da própria desistência. Contudo, quando o grupo vencedor é convidado a gravar discos ou fazer apresentações, com ou sem a formalização de um contrato, fica configurado o trabalho infantil artístico a partir dali, porque o caráter profissional começa a se fazer presente, com responsabilidades e obrigações.

O mesmo raciocínio se pode aplicar aos concursos promovidos por emissoras de TV envolvendo canto ou habilidades culinárias de crianças e adolescentes. Embora sejam situações aparentemente limítrofes entre trabalho ou não trabalho, quando se pensa no adulto participando de programas semelhantes, a maioria das pessoas vai concluir que a presença no concurso caracteriza um jogo/brincadeira e não uma atividade laboral. Contudo, que fique clara a diferença entre estes concursos e aqueles programas chamados de *reality shows*, nos quais os escolhidos para participar da atração são remunerados para serem filmados em situação de confinamento ou aventura, pois neste caso fica caracterizado o *status* de trabalho desde o seu início e para todos os participantes, e não apenas para o vitorioso no final do concurso⁹.

De todo modo, a experiência artística será positiva na infância e na adolescência se levar em conta o perfil de pessoa em desenvolvimento e

7 FELICIANO, G. G.; OLIVA, J. R. D.; CAVALCANTE, S. R. *Trabalho Infantil Artístico: compreensão pouca, proteção nada integral*. Revista Consultor Jurídico, 21 mar. 2017. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/dl/trabalho-infantil-artistico-compreensao.pdf>>. Acesso em: 24 mar 2022.

8 *Ibidem*.

9 CAVALCANTE SR, AQUINO GMT, NOGUEIRA MVM. Combate ao trabalho infantil no Brasil: do início da proteção aos desafios atuais. In: FELICIANO GG, PASQUALETO OQF [orgs]. **O trabalho além do direito do trabalho**. São Paulo: LTr, 2019, p. 68-83.

respeitar suas fragilidades biológicas e psicológicas. Essa ressalva vale tanto no âmbito recreacional e escolar, quanto (e principalmente) se tal participação artística ocorrer no contexto empresarial. A lapidação dos talentos e habilidades artísticas exige disciplina, esforço e dedicação, que por si só demanda observação cuidadosa e apta a interromper a atividade caso ofereça prejuízos e/ou riscos à saúde infantojuvenil. Quando tal participação se dá em uma produção empresarial artística que abrange responsabilidades contratuais, interesses econômicos e trabalho coletivo, o grande desafio (para alguns, inconciliável) é compatibilizar as preocupações protetivas envolvendo cada artista mirim com os outros interesses, sejam das produções ou dos próprios pais.

A OBRIGATORIEDADE DO ALVARÁ JUDICIAL

A distinção é importante não só para delimitar qual ramo do Judiciário e do Ministério Público (estadual/comum ou do trabalho) deverá agir em caso de abusos, mas também para caracterizar a obrigatoriedade do alvará judicial. Afinal, a proibição do trabalho antes dos 16 anos excepciona apenas o aprendiz, a partir dos 14 anos – vide artigo 7º XXXIII da Constituição Federal (CF); artigo 60 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); e artigo 403 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). Dessa forma, para que venha a ocorrer o trabalho infantil artístico, o Estado exige autorização judicial individual, que deve restringir a atividade para proteger os interesses do artista mirim – condição estabelecida pela Convenção no 138 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), em seu art. 8º, itens 1 e 2.

Já a participação artística diversa de trabalho, se ficar caracterizada como “espetáculo público”, pode ser autorizada por meio de portaria ou alvará do Juizado da Infância e da Juventude, conforme determina o ECA (art. 149, inc. II e §§ 1º e 2º). Por exemplo, o juiz titular da Vara da Infância e Juventude de Campina Grande (PB) publicou a Portaria nº 004/2019, estabelecendo como se daria a participação e/ou presença de crianças e adolescentes na festa de São João naquele ano. Determinou que estivesse presente o responsável ou, caso contrário, que a empresa organizadora mantivesse, durante a realização do evento e para apresentar à fiscalização, a autorização assinada pelos pais ou responsável, além de cópia dos documentos da criança e dos pais¹⁰.

10 TJPB. Tribunal de Justiça da Paraíba. Portaria 004/2019. Disponível em: <<https://www.tjpb.jus.br/aviso/portaria-no-0042019-da-vara-da-infancia-e-da-juventude-da-comarca-de-campina-grande>>. Acesso em 28 mar 2022.

Um importante alerta que envolve situação não investigada no trabalho de campo, porque à época o fenômeno apenas iniciava, diz respeito aos influenciadores digitais mirins, cuja exigência de alvarás judiciais ainda tem passado ao largo das autoridades. Afinal, não se trata claramente de espetáculo público disponível 24h por dia, 7 dias por semana, nos canais com milhares de seguidores das plataformas digitais?!

Destaque-se, contudo, que não há, na lei brasileira, dispositivos específicos de proteção às fragilidades psicológicas e biológicas da infância quando exposta aos riscos e pressões do segmento artístico, ou seja, que regulamente e imponha condições para que o trabalho infantil artístico ocorra. Assim, fica a critério de cada juiz definir, em dada situação, os limites que vai conferir àquela autorização. Mas a autorização judicial deve ser a exceção, e não a regra¹¹. E mesmo nas ocasiões em que há alvará, se os termos forem amplos e sem restrições, os artistas mirins permanecerão sujeitos aos riscos da atividade.

Afinal, o trabalho infantil foi proibido na maior parte dos países porque se verificou que ele prejudica a saúde, educação e desenvolvimento das crianças e adolescentes. A imaturidade, inexperiência, distração e curiosidade, traços comuns nesta fase da vida, somados à menor possibilidade de defesa e reação, aumentam a vulnerabilidade do grupo aos riscos do trabalho¹². Então a exceção aberta ao trabalho infantil artístico na Convenção 138 da OIT só faz sentido se aquela experiência for saudável e proveitosa para a formação do artista mirim, com riscos mínimos e devidamente protegidos.

11 OLIVA JRD. *O Trabalho Infanto-juvenil artístico e a idade mínima: sobre a necessidade de regulamentação e a competência para sua autorização*. Revista da Associação dos Magistrados da Justiça do Trabalho da 15ª Região – AMATRA XV. São Paulo: LTr, 2010; (3): 130-152.

12 Entre tantos estudos que evidenciam o aumento dos riscos do trabalho para crianças e adolescentes, destaco: FISHER FM et al. *Efeitos do trabalho sobre a saúde de adolescentes*. Ciência e Saúde Coletiva. 2003; 8(4): 973-984. ASMUS CIRF et al. *Riscos ocupacionais na infância e na adolescência: uma revisão*. J Pediatría. 1996; 72(4): 203-8. ARTES ACA, CARVALHO MP. *O trabalho como fator determinante da defasagem escolar dos meninos no Brasil: mito ou realidade?* Cad. Pagu. [periódico na internet]. 2010 jun, 34: 41-74. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332010000100004&lng=pt&nrm=isso>. Acesso em 23 mar 2022. NIOSH. National Institute for Occupational Safety and Health. *Special hazards review – Child Labor Research Needs*. Recommendations from the NIOSH child labor work team [on line]. Atlanta: CDC;1997. Disponível em <<http://www.cdc.gov/niosh/docs/97-143>>. Acesso em 23 mar 2022. PALMEIRA SOBRINHO Z. O trabalho infantil: um balanço em transição. In: NOCCHI ASP, VELLOSO GN e FAVA MN (org). *Criança, Adolescente, Trabalho*. São Paulo: Ltr, 2010; 21-44.

Assim, a lei determina que este requisito deve ser sempre verificado pelo juiz, a partir dos argumentos da produção e dos pais no pedido de alvará: que fique claro de que forma tal participação artística poderá contribuir na formação daquela criança ou adolescente. Caso contrário, que a produção resolva com técnica e criatividade a ausência do artista mirim naquele empreendimento, para dar sentido à obra artística; e que seja protegida tal infância, às vezes contrariando também o desejo dos pais e/ou da própria criança ou adolescente, mas para propiciar um desenvolvimento equilibrado e amadurecimento seguro àquele ser em formação e que logo será adulto. Aí, quando isso acontecer, tudo indica que ele terá condições para escolher o seu caminho, inclusive uma carreira a seguir.¹³

O ESTUDO QUALITATIVO COM ARTISTAS MIRINS

A teoria freiriana ensina que “[...] uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiado certos de nossas certezas.”¹⁴ Partindo desta premissa, a pesquisa interdisciplinar desenvolvida na Universidade de São Paulo¹⁵ procurou descrever a atividade dos artistas mirins a partir do olhar dos participantes daquela experiência, ou seja, as próprias crianças e adolescentes que atuam no setor artístico, bem como os responsáveis acompanhantes desses artistas mirins na atividade artística e os profissionais que lidam diariamente com tais talentos precoces.

Assim, tendo o objetivo geral de descrever e avaliar a atividade do artista mirim e suas repercussões no desenvolvimento infanto-juvenil a partir dos relatos deles e de seus responsáveis, foram realizadas vinte entrevistas (semi-abertas) com crianças e adolescentes entre dez e treze anos que atuaram em mega-produção musical na cidade de São Paulo e as respectivas mães. Outros cinco participantes (entrevistas abertas) ouvidos pelo estudo foram: fotógrafa especializada em fotos publicitárias com crianças, caça-talentos (*scout*), agente de modelos e intérpretes, diretor de elenco infantil, ator adulto que foi artista mirim.

O trabalho de campo contou também com três diárias de observação dirigida, com foco no meio ambiente de trabalho vivenciado pelos artistas

13 CAVALCANTE, Sandra Regina. A infância nos bastidores: repercussões, riscos e desafios do trabalho infantil artístico. In: Nocchi, Andréa Saint Pastous et al. *Criança e Trabalho: da exploração à educação*. São Paulo: LTr, 2015, p.126-139.

14 FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 35^a. ed., 2007, p. 28.

15 CAVALCANTE, S. R. Trabalho artístico na infância: estudo qualitativo em saúde do trabalhador. [Dissertação de Mestrado]. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6134/tde-25052012-141746/pt-br.php>>. Acesso em 24 mar 2022.

mirins. Estes locais foram os bastidores de gravação de novela em emissora brasileira e evento organizado por caça-talentos no interior do estado de São Paulo.

ALGUNS RESULTADOS

Quem são

As respostas envolvendo a caracterização do artista mirim revelaram que não há artistas na família, mas que parente muito próximo (pai, mãe, irmã) gostaria de ter “tido a oportunidade” da carreira artística. As experiências do grupo eram variadas, de carreira iniciada a um ano e com um musical no currículo até criança de 12 anos com 10 anos de experiência e participação em mais de 400 peças publicitárias. Em comum possuem a agenda cheia de cursos extracurriculares (sapateado, dança, canto, balé, violão, teatro, inglês, natação, piano, vôlei, jazz, atletismo, academia de ginástica), que são suspensos quando ocorre a aprovação em testes, estes também frequentes (semanais).

As famílias fazem sacrifícios para que o membro artista tenha oportunidades: houve relatos de mudanças de outros estados para São Paulo depois do início da carreira do filho e quase a totalidade das mães interromperam suas carreiras profissionais para acompanhar o filho artista. As profissões das mães entrevistadas: auxiliar enfermagem, microempresária, técnica em edificações, publicitária, diretora de marketing, administradora, educadora e médica. Profissão dos pais: consultor imobiliário, executivo da computação, contador, engenheiro, psicólogo, empresário e técnico de voleibol.

A relação com a escola é de convivência e permissibilidade. Segundo o relato de artistas mirins e mães, são “parceiros” que entendem sua condição especial, prorrogam prazos, dão trabalhos para repor as faltas e alguns recebem bolsas. De acordo com estas entrevistas, tem média de duas faltas nas aulas por mês e até três faltas por semana; os motivos das faltas são: atividade artística ou teste durou dia inteiro, atividade artística ou teste foi realizado no mesmo turno da escola, ou aluno estava cansado porque estuda de manhã e apresentação terminou próximo da meia noite.

Essas crianças cumprem uma intensa agenda de compromissos sem que seus boletins escolares reflitam suas ausências. Conforme já apontou

Acioli¹⁶ CIOLI (2010), muitas crianças submetidas ao trabalho estão na escola, é preciso quebrar paradigmas para enxergar o trabalho precoce e oferecer uma escola que inspire o interesse das crianças e a confiança dos pais, de tal forma que nenhuma criança queira estar fora dela.

Todos os artistas mirins entrevistados são alunos do ensino fundamental, jamais repetiram de ano e a maioria relata tirar boas notas sem ter que estudar fora do horário das aulas. Além de perceberem o tratamento diferenciado que recebem na escola, muitos quando estão em cartaz fazem a lição de casa nos bastidores, e há quem relate ter visto nessas ocasiões mães fazendo as tarefas escolares dos colegas:

Durante oito meses de novela não mudou minha nota, professores tiravam a falta, aconteceu de errar uma pergunta na prova que professor explicou no dia que faltei... mas nota média que tiro é oito... [a nota] só caiu menos de meio ponto, de vez em quando professores não sabiam e falavam nossa você está faltando, aí eu explicava e eles entendem... aí eu faço a lição de casa atrasada e copio o caderno das amigas... fazia a lição lá mesmo [emissor], me divertia, fazia lição, me divertia, fazia no meio do barulho mesmo, é igual [fazer lição] na classe (Criança I).

Eu já vi aberrações neste meio... aberração é você chegar num ensaio, a criança tá lá ensaiando e a mãe está fazendo a lição de casa, eu já vi isso várias vezes; aí você se pergunta: minha filha tem só o musical, não tem outros trabalhos, ela tem o colégio e tem o musical... e mesmo assim, gente, a rotina é uma loucura, pode não parecer, mas é uma loucura, porque pra uma criança de 12 anos dar conta de colégio, que é uma fase muito puxada pra manter esta agenda em dia de prova, lição... e o teatro demanda muito tempo porque só de peça são 3 horas; então a gente fica pensando como estas crianças dão conta de fazer teatro música, desfile, de fazer comercial?! se ela falta um dia [na escola], depois pra repor este dia... então eu vejo crianças com olheiras, crianças que volta e meia estão com dor de garganta, tão com uma gripe que não sara, e isso, na nossa opinião, é decorrente de uma estafa (Mãe J).

O que fazem

Crianças e adolescentes são contratados para participar em diferentes produtos ofertados no setor da publicidade, entretenimento e artes. O grupo entrevistado listou ter trabalhado nos seguintes setores: novela, cinema, teatro/musicais, fotos publicitárias, filmes publicitários, seriados, dublagem, espetáculos de dança e eventos corporativos.

16 ACIOLI M. *Prejuízo Incalculável*. Revista da Associação dos Magistrados da Justiça do Trabalho da 15ª Região – AMATRA XV. São Paulo: LTr; 2010; 3: 85-89.

A atividade do artista mirim é trabalho e não há dúvida sobre este aspecto entre os profissionais do segmento. Afinal, se os adultos que os acompanham nas gravações estão trabalhando, seja em uma sessão de fotos ou filmagem de cenas em série ou novela, por que as crianças e adolescentes que com eles contracenam também não estariam?! Segue a transcrição de trechos de 2 entrevistas:

Quando mães manifestam interesse em colocar sua filha pra fazer fotos e comerciais, eu digo: você vai pôr o seu filho pra trabalhar com esta idade? Por que isso é trabalho e nós vamos por o seu filho pra trabalhar pra gente, tudo bem? Digo isso pra situar a mãe. (fotógrafa de crianças para moda e publicidade)

Eu lido com eles como profissionaizinhos, eles são meus colegas de trabalho e não apenas crianças. Eles são crianças lá fora, aqui dentro na minha sala e no estúdio eu trato com eles como profissionais, eu não admito comportamentos infantis, cobro que sejam responsáveis, eles não estão aqui obrigados, isso aqui é uma empresa, eles têm crachá, eles estão recebendo, se eles querem ser profissionais devem se comportar como profissionais, deve ter limite, senão isso vira parque de diversões da escola, porque lá na escola eles também têm obrigações para cumprir, aí eles vem pra cá e querem se divertir e eu sou cobrado lá em cima..a primeira coisa que eu digo quando vejo dispersão é: ‘escuta aqui, você está aqui trabalhando, isso aqui é uma profissão e não parque de diversão, você é profissional, não importa a sua idade, senão vai pra casa! (preparador de elenco - coach).

Onde estão

Os bastidores são ambientes de muita competição e estresse. É comum a chegada do artista mirim por meio de agente/agência e os entrevistados (mães e artistas) relataram pressão para participarem de muitos testes para aumentar a chance de aprovação. Há grande concorrência entre artistas e submissão à vontade das agências e produtoras. Os responsáveis acompanhantes descreveram situações de não terem entrado no lugar onde esteve o filho durante o teste, gravação ou camarim/coxia, por proibição dos produtores. A pesquisadora observou gravação de novela na qual os pais ficavam confinados em salinha – na qual havia tela desligada que seria para acompanharem por áudio e imagem o que acontecia no estúdio. Enquanto isso, os artistas mirins estavam ou no camarim sendo vestidos, penteados e maquiados por profissionais diversos e ao lado dos outros atores adultos, ou no set/estúdio de gravação.

As famílias não recebem cópias dos alvarás e algumas mães contaram não ter recebido sequer cópia dos contratos, que estariam à disposição na

agência. No caso de atividades como publicidade e figuração, os profissionais e mães entrevistados explicaram que não há alvarás, que apenas um termo de cessão de uso de imagem era assinado. Ocorre que, como exposto no tópico anterior, a lei não abre exceção, e somente com autorização judicial tal atividade seria possível. Dois depoimentos que ilustram o ambiente tenso vivido pelos artistas mirins e seus acompanhantes são transcritos a seguir:

- cada vinte testes, eu pego um ou dois... de vez em quando não gostaram muito de mim pra aquele comercial mas eu fui editada, o cliente não gosta de mim mas a produtora gosta.” (Criança I).

“- e como que é isso, não é ruim saber disso ?” (Pesquisadora).

“- não, eu me acostumei... eu vejo criança saindo chorando do teste aí eu fico triste por causa da criança mas pra mim tudo bem; alguns sabem como dar esta notícia e outros não, eles pensam coitada da criança mas não pensam tanto ‘ai, eu não posso magoar e tal’... uma vez eu fui fazer um catálogo do [parque de diversões] e aí era o teste e o comercial no mesmo dia, eu fiquei o dia inteiro lá, eu sai da escola e fui pra lá, eles chamaram todas as crianças e falaram: olha, estas pessoas passaram e o resto não, e pronto; aí as pessoas saíam chorando... e eu tinha passado, aí eu ia entrando e eles iam saindo, dava dó, passavam por mim e falavam chorando ‘parabéns...’ (...) De vez em quando eu não passo no teste e a minha mãe chora e eu não, e eu falo mãe pra que chorar, vai ter outra chance... é difícil passar.” (Criança I).

“é um mundo muito podre, competição... começa pelas mães, elas fazem qualquer negócio para os filhos aparecerem na TV e ganharem dinheiro, infelizmente principalmente pela classe que precisa de dinheiro .. c e d.. quer realmente vender o filho... isso faz com que a mãe tenha uma postura absurda.. vou te dar um exemplo, no dia que a [filha] passou na [emissora] eu quase apanhei das mães e das filhas que não tinham passado e que viram na hora que comunicaram, porque fizeram de uma forma inadequada e acabaram sabendo... isso eu já tinha assistido em comerciais... quando [filha] passava em algum comercial eu sentia aquela podridão de mães querendo me matar... e isso passa pra criança porque a criança tinha a mesma postura, de menina brigar com ela em fila de comercial.. aí... eu trabalhei tanto na minha vida pra ficar brigando com mãe, né?... e entrando na novela eu fui percebendo que não são só as mães, atores e atrizes adultos eles chegam num ponto de querer roubar a cena até de uma criança...” (Mãe I).

Embora as críticas de uma mãe para com outra fossem frequentes, chamou a atenção o fato de nenhuma participante ter observado que, na

verdade, eram reféns de uma estrutura que não valorizava a sua presença e que se se unissem no interesse da proteção mútua de seus filhos, não seriam manipuladas por produções ou agentes irresponsáveis. Assim, naquele ambiente de competição e não colaboração, como em outros contextos laborais, a solução parece convergir para Paulo Freire, que apresenta o diálogo para a transformação do mundo em colaboração, ou seja, unir para libertar:

[...] “Daí que os opressores desenvolvam uma série de recursos por meio dos quais propõem à ‘ad-miração’ das massas conquistadas e oprimidas um falso mundo. Um mundo de engodos que, alienando-as mais ainda, as mantenha passivas em face dele. Daí que, na ação da conquista, não seja possível apresentar o mundo como problema, mas, pelo contrário, como algo dado, como algo estático a que os homens devem se ajustar” (FREIRE, 2001, p. 136).

Assim, as conversas com as mães trouxeram importantes reflexões e informações, mesmo nos casos em que se encontrava o modelo clássico de pais retratados nos estudos sobre o trabalho infantil, ocasiões em que foi possível conhecer as armadilhas cognitivas que moviam suas ações. Todas as entrevistadas estão preocupadas em acertar, querem fazer o melhor para o filho e realmente acreditam que aproveitar aquela oportunidade, aceitar aquele convite é a melhor decisão que poderiam tomar. Para tornar isso possível, se empenham com muito esforço e dedicação, realizando com frequência grandes sacrifícios pessoais. Porém, o desconhecimento dos direitos e das necessidades reais dos seus filhos, aliada a interesses diversos que podem ser motivações não financeiras, como a vaidade e a crença de que ‘se dar bem na vida’ é conseguir sucesso e fama, leva as famílias a colocar em risco a saúde e boa formação de suas crianças e jovens.¹⁷

RECOMENDAÇÕES DA PESQUISA

Além do preparo dos responsáveis para recusar convites e saber dosar em prol da saúde biopsicossocial do artista mirim, este estudo apontou a falta de interesse, preparação e/ou obrigatoriedade das produções se organizarem em função das limitações dos artistas mirins. No Brasil, não há portarias ministeriais, campanhas educativas ou medidas de proteção e fiscalização, de tal forma que empresários têm agido com critérios próprios – e foram encontradas produções com maior ou menor cuidado com

17 CAVALCANTE, Sandra Regina. *Trabalho artístico na infância: estudo qualitativo em saúde do trabalhador*. 2012. Dissertação (mestrado em Saúde Pública). São Paulo: FSP/USP. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6134/tde-25052012-141746/>. Acesso em: 27 mar 2022.

relação aos artistas mirins -, não há resistência das famílias e pouca ou inexistente oposição também do Estado.

A experiência será positiva ou negativa, pois a questão não é a atividade artística mas sim a infância e adolescência que terá aquele sujeito de direitos apesar da exposição precoce ao mundo do trabalho. Então dependerá de características individuais, idade (quanto mais tarde o início da exposição, melhor), tempo e duração (frequências e horas dispendidas), tipo de exposição (conteúdo/riscos da atividade solicitada) e forma de condução da atuação infantojuvenil pelos adultos (profissionais, pais, professores).

Os resultados deste estudo indicam que as consequências de tal participação podem não ser tão benéficas quanto alguns setores da sociedade insistem em crer. Os ambientes em que ocorrem as participações, os períodos prolongados que tomam do tempo dos artistas mirins e a atração exercida por remunerações significativas podem sujeitar crianças e adolescentes a situações capazes de afetar sua saúde, seu desenvolvimento biopsicossocial e o seu aproveitamento escolar.

A falta de preparação dos artistas mirins para os efeitos advindos de sua exposição pública, bem como a inexistência do acompanhamento efetivo e cuidadoso de um adulto que verifique se para aquele indivíduo a dose daquela experiência está sendo benéfica ou prejudicial, por si só, constituem riscos do trabalho infantojuvenil artístico e indicam uma necessidade urgente do Estado intervir com fiscalização, políticas públicas e regulamentação. Além disto, se recomenda que a escola seja inserida como parceira da rede de proteção e receber, por exemplo, cópia do alvará, para avisar sobre faltas ou baixa de rendimento.

CONCLUSÃO

Na história da exploração ao trabalho infantil, entre os motivos há menção sobre a docilidade das crianças para receber ordens; afinal, eles não se organizam para protestar nem apresentam resistência para realizar as atividades propostas, simplesmente cumprem as ordens. Na pedagogia freiriana, a educação é vista como passaporte para a liberdade; formar pensamento crítico torna a pessoa consciente de sua participação no mundo¹⁸.

A ausência de questionamento das determinações das agências e produções, seja pelos artistas mirins, seja pelas mães que acompanhavam a atividade artística – geralmente gravações, ensaios ou testes – chamou a

18 FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 30ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

atenção desta pesquisadora. Mesmo que a preocupação com tom de denúncia aparecesse no relato de algumas mães, quando estavam submetidas à situação descrita não esboçaram resistência, seja porque temiam atrapalhar a carreira do filho se causassem a impressão de serem “mãe chata”, seja porque apenas após o episódio chegaram à conclusão de que havia algo errado ali.

Assim, é urgente desenvolver mecanismo para denúncia, anônima ou não, online ou presencial, para facilitar a fiscalização e participação social, visando a proteção destes talentos precoces. Também passou da hora de campanhas educativas serem feitas e neste sentido atuarem as autoridades – ministério público, sindicatos e demais legitimados – para que a sociedade saiba que a atividade do influenciador digital mirim, quando se torna trabalho infantil artístico, precisa de alvará judicial imponente. É preciso fazer chegar tal orientação aos próprios youtubers mirins, a seus responsáveis e principalmente, aos agentes do mercado, que lucram com essas atividades. Além disto, os conglomerados tecnológicos precisam ser chamados à sua responsabilidade perante a proteção aos influenciadores digitais mirins, afinal a constituição obriga todos – Estado, sociedade e família – a protegerem integral e prioritariamente as crianças e adolescentes.

Contudo, Paulo Freire nos lembra que “não se pode afirmar que alguém liberta [alguém], ou que alguém se liberta sozinho, mas que os homens se libertam em comunhão”¹⁹. Então dentre tantas urgências e necessidades, provavelmente a mais importante será dar protagonismo para que os próprios artistas, inclusive os mirins, participem da construção do caminho protetivo possível para compatibilizar proteção integral e prioritária com a atividade artística. Tal caminho, pois, passa pelo fortalecimento dos espaços coletivos de exercício desta participação, seja em entidades sindicais, associativas e/ou outros espaços abertos para o diálogo. A academia, o judiciário e o ministério público são instituições importantes que poderão ajudar neste movimento, que precisa incluir também o meio empresarial, para que todos conheçam a importância e assumam compromissos. Afinal, a organização do setor com regras claras trará benefícios a todos, pois geram segurança e estabilidade inclusive para o mercado.

Almeida nos lembra que indignação, diálogo e esperança são as bases da pedagogia freiriana²⁰. Seu legado é a manutenção da esperança, mas aquela criada por ele a partir do agir que gerou o inusitado “esperançar”,

19 FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 30ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2001, p. 155.

20 ALMEIDA, Fernando José. *PAULO FREIRE – Coleção Folha Explica*. São Paulo: Publifolha, 2009.

no sentido de construir novos mundos tão possíveis, com autonomia, criticidade e amorosidade. Que, apesar da dificuldade da conversa que aparentemente envolve interesses tão distintos, possamos avançar criando ambiente protegido para os talentos precoces que surgirem neste país e, quem sabe, servir de inspiração para o mundo, como segue sendo até hoje nosso grande Paulo Freire.

REFERÊNCIAS

- ACIOLI M. *Prejuízo Incalculável*. Revista da Associação dos Magistrados da Justiça do Trabalho da 15ª Região – AMATRA XV. São Paulo: LTr; 2010; 3: 85-89.
- ALMEIDA, Fernando José. *PAULO FREIRE* – Coleção Folha Explica. São Paulo: Publifolha, 2009.
- ARTES ACA, CARVALHO MP. *O trabalho como fator determinante da defasagem escolar dos meninos no Brasil: mito ou realidade?* Cad. Pagu. [periódico na internet]. 2010 jun, 34: 41-74. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332010000100004&lng=pt&nrm=isso> . Acesso em 23 mar 2022.
- CAVALCANTE, S. R. Trabalho artístico na infância: estudo qualitativo em saúde do trabalhador. [Dissertação de Mestrado]. São Paulo: Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/6/6134/tde-25052012-141746/pt-br.php>>. Acesso em 24 mar 2022.
- CAVALCANTE, S. R. A infância nos bastidores: repercussões, riscos e desafios do trabalho infantil artístico. In: NOCCHI, A. S. P.; FAVA M. N.; CORREA, L. B. (orgs.) *Criança e Trabalho: da exploração à educação*. São Paulo: LTr, 2015, p. 126-139.
- CAVALCANTE SR, AQUINO GMT, NOGUEIRA MVM. Combate ao trabalho infantil no Brasil: do início da proteção aos desafios atuais. In: FELICIANO GG, PASQUALETO OQF [orgs]. *O trabalho além do direito do trabalho*. São Paulo: LTr, 2019, p. 68-83.
- CAVALCANTE, Sandra Regina. *O trabalho infantil artístico nos meios de comunicação* – Módulo 3 / Brasil. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos; Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Brasília: ANDI Comunicação e Direitos, 2020.
- COLI, J. *O que é arte*. 15 ed. São Paulo: Brasiliense, 2006, p. 111.
- FELICIANO, G. G.; OLIVA, J. R. D.; CAVALCANTE, S. R. *Trabalho Infantil Artístico: compreensão pouca, proteção nada integral*. Revista Consultor Jurídico, 21 mar. 2017. Disponível em: <<https://www.conjur.com.br/dl/trabalho-infantil-artistico-compreensao.pdf>>. Acesso em: 24 mar 2022.
- FISHER FM et al. *Efeitos do trabalho sobre a saúde de adolescentes*. Ciência

- e Saúde Coletiva. 2003; 8(4): 973-984. ASMUS CIRF et al. *Riscos ocupacionais na infância e na adolescência: uma revisão*. J Pediatría. 1996; 72(4): 203-8.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 30ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 35ª. ed., 2007.
- NIOSH. National Institute for Occupational Safety and Health. *Special hazards review – Child Labor Research Needs*. Recommendations from the NIOSH child labor work team [on line]. Atlanta: CDC;1997. Disponível em <<http://www.cdc.gov/niosh/docs/97-143>>. Acesso em 23 mar 2022.
- OLIVA JRD. *O Trabalho Infante-juvenil artístico e a idade mínima: sobre a necessidade de regulamentação e a competência para sua autorização*. Revista da Associação dos Magistrados da Justiça do Trabalho da 15ª Região – AMATRA XV. São Paulo: LTr, 2010; (3): 130-152.
- PALMEIRA SOBRINHO Z. O trabalho infantil: um balanço em transição. In: NOCCHI ASP, VELLOSO GN e FAVA MN (org). *Criança, Adolescente, Trabalho*. São Paulo: Ltr, 2010; 21-44.
- SANTOS, T.C. Fazer arte não é trabalho infantil: consequências psicológicas e cognitivas do trabalho precoce. In: *Cartas de Psicanálise*, ano 3, n.3, 2008, p.84-87.
- TJPB. Tribunal de Justiça da Paraíba. Portaria 004/2019. Disponível em: <<https://www.tjpb.jus.br/aviso/portaria-no-0042019-da-vara-da-infancia-e-da-juventude-da-comarca-de-campina-grande>>. Acesso em 28 mar 2022.

SOBRE OS AUTORES

CAMILA ESCUDERO

Doutora em Comunicação e Cultura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Metodista de São Paulo (UMESP). Bolsista pesquisadora do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). E-mail: camilaescudero@uol.com.br

CHRISTINA QUEIROZ

Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo (USP) e jornalista de Ciências da Revista Pesquisa FAPESP. E-mail: queirozchris@gmail.com

ISMAR DE OLIVEIRA SOARES

Presidente da ABPEducom – Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais da Educomunicação (www.abpeducom.org.br). Professor Sênior da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP). E-mail: ismarolive@yahoo.com

JASON FERREIRA MAFRA

Doutor e mestre em Educação pela USP. Graduado em História pela Unisal. É docente e diretor do Programa de Pós-Graduação Profissional Gestão e Práticas Pedagógicas (PROGEPE), da Universidade Nove de Julho, e docente do Mestrado e Doutorado do Programa de Pós-Graduação (PPGE) em Educação na mesma instituição. E-mail: jasonmafra@gmail.com

MARLI DOS SANTOS

Jornalista, doutora em Ciências da Comunicação pela Escola de Comunicação da Universidade de São Paulo, docente e coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Faculdade Cásper Líbero. Email: msantos@casperlibero.edu.br

MARIA LUCIA M. CARVALHO VASCONCELOS

Doutora em Educação e professora titular do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie. Email: mlmv@uol.com.br

NAIR PRATA

Jornalista (UFMG), doutora em Linguística Aplicada (UFMG), com estágio de pós-doutoramento na Universidad de Navarra (Espanha). Professora do programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Diretora Científica da INTERCOM. E-mail: nairprata@uol.com.br

RODRIGO GABRIOTI

Doutor em Comunicação. Professor e coordenador de Jornalismo da Athos Ensino Superior. Diretor adjunto de projetos da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (INTERCOM). E-mail: rgabrioti@hotmail.com

SANDRA REGINA CAVALCANTE

Pós-doutoranda (IEA/USP), Doutora e Mestre em Saúde Pública (FSP-USP), Especialista em Direito do Trabalho (ESA-OAB/SP) e em Direito Ambiental (FSP/USP), advogada, professora e pesquisadora. E-mail: sandracavalcante@usp.br

SÔNIA JACONI

Doutora em Comunicação Social pela UMESP, pós-doutoranda em Educação pelo IEA-USP, mestre em Letras, professora formadora da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, diretora de Projetos da INTERCOM, assessora e consultora educacional. E-mail: sonia.jaconi@usp.br