

A Narrativa como eixo articulador da Educação Midiática e Comunicacional: uma abordagem educomunicativa na Escola Municipal de Ensino Fundamental Elza Maria P. de Aguiar (Campinas-SP/Brasil)

Marciel Aparecido Consani

Escola de Comunicações e Artes - Universidade de São Paulo (USP). Av. Prof. Lúcio Martins Rodrigues, 443 - Butantã, São Paulo - SP, 05508-020, Brasil

mconsani@usp.br

Abstract: *This paper reports, in a critical retrospective, the results of an investigation developed in the post-doctoral program of the IA-UNICAMP, entitled Strategies and Materials for training and monitoring the use of Media in Education within the UCA Project (One Computer Per Student) and funded by FAPESP. Our main hypothesis was that Narrative, understood as an "interdisciplinary axis" is configured as a cultural interface, which in the context of a dialogic education promotes effective improvements in the School. At the end of the research, we defined a series of conceptual and procedural advances in overcoming the "instrumentalizer model" which features the digital technologies as a simple pedagogical support tools.*

Resumo: *Este artigo relata, numa retrospectiva crítica, resultados de uma investigação desenvolvida no programa de pós-doutoramento do IA-UNICAMP, intitulada Estratégias e materiais para formação e acompanhamento no uso das mídias dentro do Projeto UCA (Um Computador por Aluno) e financiada pela FAPESP. Nossa hipótese principal foi de que a Narrativa, entendida como um "eixo interdisciplinar" se configura como uma interface cultural que, no contexto de uma educação dialógica promove mudanças efetivas na escola. Ao final da pesquisa, definimos uma série de avanços conceituais e procedimentais na superação do modelo "instrumentalizador" que apresenta as tecnologias digitais como simples ferramentas de apoio pedagógico.*

1. Introdução

Então, o futuro chegou — ou, ao menos, parece ser assim: um grande número de escolas, talvez a maioria, incluindo as da rede pública, está equipada com computadores. Uma parcela substancial destas mesmas unidades tem conexão estável com a Internet, muitas, em velocidades inimagináveis para os usuários dos (repentinamente) longínquos anos 1990, quando a web começou a se disseminar entre nós. Além disso, o acesso às redes foi "democratizado" com o barateamento dos dispositivos móveis, com destaque para os smartphones, cada vez mais próximos da "onipresença".

Tais avanços poderiam ser relativizados como subproduto de um esforço mercadológico permanente, mais preocupado com o consumo de bens tecnológicos do que com seu emprego em prol da inclusão e do desenvolvimento social.

A inclusão a que nos referimos, não pode ser considerada, unicamente, como “digital”, pois consideramos este conceito insuficiente, uma vez que ele só dá conta da possibilidade de acesso às TIC, sem inferir sua contextualização crítica. Em troca, a ideia de inclusão mediática/comunicacional, expressa a preocupação de empoderar os indivíduos oferecendo-lhes ferramentas e *expertise* para ler criticamente, produzir e compartilhar conteúdos que dialoguem com os da chamada “Grande Mídia” [Consani, 2014].

Também cabe asseverar que o conceito do desenvolvimento social, não pode ser equiparado ao mero desenvolvimento econômico, nivelamento tantas vezes disseminado no ideário liberal e, não raro, adotado na orientação de políticas públicas envolvendo o binômio Educação/Tecnologia [Consani & Piccino, 2005].

Postuladas estas ressalvas, de uma forma ou de outra, é inegável o fato de que a escola se encontra diante de uma dupla orientação, que se reflete:

1. no uso das mídias (sem aprofundamento das respectivas linguagens) como uma tarefa correlata à da informatização das escolas;
2. na incorporação das tecnologias digitais em atividades educativas desenvolvidas com base nas linguagens comunicacionais.

Por um lado, seria tentador inferir que a divisão entre as duas orientações seja claramente delimitada em todos os casos, mas o que se observa, no universo das escolas e instituições educativas, é um largo espectro de orientações dos mais diversos matizes; por outro, tal divisão histórica aqui mencionada tende a se diluir pela convergência crescente entre as demandas da área e das próprias tecnologias que lhes dão suporte.

É sob esta perspectiva que trataremos aqui de uma vivência em formação docente dentro do Projeto Um Computador por Aluno — PROUCA — [Valente & Martins, 2007], a qual teve lugar na EMEF Elza Maria Pellegrini de Aguiar, no município de Campinas, estado de São Paulo. O PROUCA pode ser considerado a versão brasileira do *One Laptop per Children* (OLPC), projeto educacional baseado no emprego de computadores portáteis pessoais (ver Figura 1) por escolares concebido no Massachusetts Institute of Technology (MIT).



Figura 1 Laptops utilizados no projeto da Rádio EdUCA.

A escola, lócus da investigação, fez parte do grupo de quatro unidades escolares assessoradas técnica e pedagogicamente pelo NIED (Núcleo de Informática Aplicada à Educação da Unicamp) no desenvolvimento do PROUCA. Ela se encontra na periferia do município de Campinas (Bairro Ouro Verde, próximo ao Aeroporto Internacional de Viracopos) e atende cerca de oitocentos alunos na faixa etária que vai dos oito aos dezesseis anos (ver Figura 2).



Figura 2 Aspecto geral da fachada da EMEF Profa. Elza Maria Pellegrini de Aguiar

Os vários contextos nos quais atuamos, nos últimos anos, nos permitiram o contato com referenciais dos muito diversos, os quais incluem a Informática Educativa, a Literacia Digital (aportuguesamento de *Media Literacy*) e a Educomunicação [Soares, 2012].

Ao longo deste tempo de atuação como formador de educadores, sempre tivemos a impressão de esbarrar, cedo ou tarde, num limite que demarcava uma queda acentuada na curva de aprendizagem dos participantes.

Na verdade, a problemática toda envolveria várias abordagens, incluindo variáveis como a distância transacional [Moore & Kearsley, 2007] do formador — enquanto "especialista" — em relação aos formandos.

Foi assim que, em dado momento de nossa trajetória profissional concluímos pela necessidade de encontrar um denominador comum que funcionasse como eixo articulador de conhecimentos para a maioria dos contextos formativos.

Dáí se originou a ideia de trabalhar com o conceito "guarda-chuva" de Narrativa e seus múltiplos desdobramentos. É claro que outros fatores importantes influíram nesta escolha específica, tais como nosso direcionamento acadêmico para o campo da Comunicação e a nossa adesão, há pouco mais de um ano, a um grupo de pesquisa dedicado especificamente ao estudo das Novas Narrativas.

O passo seguinte foi relativamente simples: o de alinhar nosso projeto de pesquisa em nível de Pós-doutoramento, o qual já se beneficiava do nosso *background* de formador docente, centralizando o viés de pesquisa no uso das Narrativas no Letramento Digital e Midiático dos professores.

A aplicação propriamente dita desta estratégia, seu detalhamento no âmbito do contexto investigado e os resultados obtidos — apresentados aqui como ganhos epistemológicos — serão descritos na próxima seção.

A parte final deste texto será dedicada às perspectivas e tendências que já se podem apontar para a Narrativa, com base em seu papel como eixo transdisciplinar na articulação dos saberes em processos educacionais.

2. Construindo narrativas com professores e alunos

Podemos apresentar nosso relato vivencial nesta pesquisa-ação [Barbier, 2003], dividindo-o em dois momentos bastante distintos.

O primeiro, cobre o período entre setembro e novembro de 2013, dedicado ao contato com o grupo de professores e a apresentação da proposta de pesquisa (precedido por uma reunião preparatória com a orientação Pedagógica da escola). Nesta etapa foi delineada uma participação ativa do pesquisador nos horários de formação pedagógica contemplando, em princípio, nove sessões de trabalho, sendo cinco com os professores do Ensino Fundamental I (no período matutino) e quatro sessões com os professores da EF II (no período vespertino).

Podemos assinalar que, pelo menos, quatro ganhos epistemológicos fundamentais foram alcançados ao longo desses encontros, sendo, em ordem decrescente de importância:

a. o estabelecimento de um vínculo com o corpo docente da escola, para o esclarecimento das reais motivações da pesquisa e os limites do papel do pesquisador enquanto agente no projeto pedagógico já em curso;

b. o mapeamento do grau de interesse e disposição dos educadores para se integrarem nas ações do projeto de rádio, o qual já havia sido denominado, pela escola, como “*Rádio EdUCA*”¹;

c. o delineamento do conjunto de estratégias pedagógicas, recursos didáticos e ferramentas tecnológicas que poderiam ser trabalhadas com o grupo docente para compor, mais tarde, um referencial passível de aplicação em outros contextos;

d. a avaliação dos recursos disponíveis na escola, entendidos como

- humanos - educadores, gestores, auxiliares, alunos,
- materiais - equipamentos e ferramentas digitais utilizáveis e
- logísticos - espaços e horários reservados para o desenvolvimento do projeto e outros fatores que facilitassem a dinâmica da investigação participante.

A interação com os professores quase sem a participação dos alunos, neste primeiro momento, se deu por meio de uma estratégia vivencial baseada na proposição de atividades envolvendo suas próprias narrativas de vida.

A concepção original envolveu três encontros temáticos visando oferecer uma formação inicial que conciliasse sensibilização, desenvolvimento instrumental contextualizado (em relação aos recursos tecnológicos presentes no *XO*) e desenvolvimento de habilidades comunicativas orais e textuais, em atividades de roteirização e locução.

Dessa forma, os temas sugeridos para cada um dos três encontros foram:

[1] *Da Narrativa Sugerida a Narrativa de Vida*, no qual se introduziu o conceito de narrativa com base no conhecimento de vida dos participantes e se apresentou a proposta de “contar uma história significativa” seguindo o modelo da comunicação radiofônica.

[2] *Da Narrativa Oral a Narrativa Escrita*, no qual uma determinada narrativa, criada ou escolhida pelos participantes, foi transformada num texto-base e, em seguida, adaptada no formato de roteiro radiofônico. O processo todo serviu para exemplificar a diferença entre as formas escrita e oral do narrar. Começaram aí, também, os exercícios de verbalização (leitura branca, leitura dramática) e testes de gravação que foram, aos poucos, familiarizando os participantes com a produção em áudio.

[3] *Da Narrativa Verbal à Narrativa Midiática*, no qual, partindo do material bruto das gravações e testes iniciais, se demonstraram os recursos oferecidos pelo *XO* no tocante às possibilidades de tratamento de áudio. Além das operações básicas de importação e tratamento de arquivos, foram introduzidos os conceitos de áudio, parâmetros sonoros, *timeline* e ambiência, entre outros.

Tirante mudanças pontuais, como o número de encontros previstos e a finalização dos programetes gravados com a participação dos professores, esta etapa do trabalho foi considerada válida e concluída em seus objetivos de investigação.

¹ Cabe registrar aqui que, após o término da investigação relatada, que a EMEF Elza Maria P. de Aguiar decidiu investir na continuidade do projeto de rádio na escola, propondo-se a adquirir novos equipamentos e a remunerar com horas-extra os professores envolvidos nas atividades.

O marco divisor entre os dois períodos da pesquisa foi o fim do semestre letivo de 2013 com o hiato das férias escolares e a posterior modificação anual do corpo docente, além da necessária atualização do projeto pedagógico escolar.

Já no âmbito da pesquisa, este intervalo de tempo marcou o início de um trabalho sistemático de ações formativas integradas com as atividades de aula (interação direta com os discentes) vinculadas à rádio escola e que aconteceram semanalmente entre março e junho/2014.

O que chamamos, há pouco, de “ganhos epistemológicos” se traduzem, nesta etapa, pelos seguintes aspectos:

- a. o estabelecimento de um vínculo de confiança e parceria com os alunos;
- b. a integração da proposta da pesquisa aos objetivos pedagógicos já delineados para o semestre, tais como os temas explorados — *Bullying* (no Fundamental II) e prevenção da dengue (no Fundamental I);
- c. a articulação de ações formativas com educadores parceiros, como os professores de Português e Matemática, entre outros do Fundamental II, e professoras de sala do Fundamental I. estas últimas foram regidas por uma formadora externa, vinculada a um convênio com o Governo Federal;
- d. a colaboração efetiva para o resgate e sistematização das produções da *Rádio EdUCA* do período anterior ao início desta investigação;
- e. a diversificação na pauta das ações formativas, incorporando regência de atividades, registro foto-áudio-videográfico de eventos da rádio (como um debate organizado pela professora de Português) e assessoria técnica relativa à compra de materiais necessários à continuidade do projeto.

Todas estas vertentes de atuação, é necessário que se diga, foram concomitantes com a recolha de dados prevista no projeto de pesquisa.

Assim pudemos verificar a ocorrência de modalidades narrativas e procedimentos narrativos em várias instâncias, o que nos proporciona vasto material para inferências à luz do referencial estudado.

3. Conclusões

Simultaneamente e em consonância com os objetivos investigativos deste projeto de pesquisa, cabe apresentar aqui, alguns aportes que apontam a pertinência e a importância desta pesquisa-ação.

Em primeiro lugar, é preciso notar que qualquer contexto educativo é, no dizer de Soares (2011) um “ecossistema comunicativo” e que o primeiro benefício da parceria universidade/escola numa pesquisa dessa natureza, recai sobre a qualidade da comunicação em todas as instâncias.

Podemos nos referir, aqui, à comunicação aluno/aluno, aluno/professor, professor/gestor, gestor/aluno, e *etc*, estendendo estas relações bidirecionais a toda a comunidade escolar (funcionários, pais, voluntários e outros).

Esta busca pela melhoria da comunicação não é uma tarefa simples, visto que engloba várias ações concomitantes, tais como a criação de canais, a organização de fóruns de discussão permanentes, a horizontalização das relações hierárquicas, a motivação dos agentes educadores e a discussão conjunta do currículo — para começar.

Em suma: uma relação comunicativa melhor contribui para uma maior integração de ações e metas entre os membros da comunidade escolar, e esse incremento, por sua vez, favorece os fluxos comunicativos, criando um círculo virtuoso. Interessante é notar que esse desenvolvimento se processa a partir do ponto em que a escola se conscientiza de que ele não só é possível, como também, necessário.

Um segundo tópico de interesse é mais específico do campo pedagógico: muito se têm discutido sobre a reforma curricular e a necessidade de se priorizar o tempo escolar, ora para promover uma escola cidadã e, ora para garantir o cumprimento das metas de aprendizado aferidas por sistemas de alcance mundial, como o PISA² e nacionais como o IDEB³. Esta falsa dicotomia dá a entender que é preciso optar entre um modelo que priorize uma modalidade de educação (mais “pragmática”) em detrimento da outra (mais “humanista”), sem reconhecer o fato de que ambas as abordagens devem ser conciliadas, de todas as formas possíveis.

Uma vez estabelecida esta premissa, podemos afirmar que o papel desempenhado pela educação midiática [Buckingham, 2009], em suas várias vertentes — letramento digital, educomunicação, inclusão midiática/comunicacional — pode se constituir num fator decisivo para a conquista do patamar de “qualidade” tão desejado.

Por último, mas não menos importante, o cerne de nossa pesquisa, definido como a Narrativa e suas possibilidades de emprego como eixo articulador do processo pedagógico na escola, revelou-se como um objeto de estudo promissor, desde que atendida uma pequena série de condições:

1. a construção de um Quadro Teórico Referencial (QTR) específico para este recorte epistemológico, aproveitando, tanto quanto possível, as contribuições de vários campos do conhecimento;
2. a sistematização de uma metodologia suportada por este QTR que seja aplicável em contextos educativos, independente do grau de informatização ou da atualidade dos recursos digitais disponíveis;
3. a integração das estratégias comunicativas (por exemplo, da rádio escolar) com os planos de aula — e, se possível, com o próprio Projeto Político Pedagógico da escola — promovendo a transversalidade/transdisciplinaridade no currículo;

² *Programme for International Student Assessment*, um sistema de avaliação comparada defendida pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

³ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, proposto desde 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) para aferir a qualidade do ensino brasileiro e parametrizar metas para a educação.

4. a articulação com as instâncias gestoras da educação pública, tais como Secretarias, Departamentos e Núcleos de formação, visando garantir um espaço permanente para as atividades envolvendo as mídias digitais e protagonizadas pelos alunos em conjunto com os educadores;

5. o intercâmbio permanente entre essas mesmas instâncias gestoras, as escolas e os núcleos de pesquisa e extensão as universidades, por meio da criação e fomento de programas voltados para o apoio das ações educativas.

Nesse ponto observando o âmbito e o escopo limitados de nosso trabalho de pesquisa, cabe registrar que, para nós, a vivência foi extremamente significativa e gratificante, assim como esperamos que assim tenha sido para os demais envolvidos.

Referências

- Barbier, René (2004). *A Pesquisa-Ação*. Brasília, Liber Livro.
- Buckingham, David (2009). *The Future of Media Literacy in the Digital Age: Some Challenges for Policy and Practice*. Texto apresentado na European Conference on Media Literacy, Bellaria, Italy. Disponível para download em <http://www.childrenyouthandmedia.org>, acessado em 15/08/2012.
- Consani, M. A. (2014). Inclusão mediática em processos educacionais: um antídoto para a infociação? In *Ámbitos Revista Internacional de Comunicación*, v. 24, p. n/h (versão eletrônica), LADECOM, Sevilla (Espanha).
- Consani, M. A.; Piccino, E. (2005). *A Free Software Solution in the Children Education*. In: *Annals of XIV International Symposium Inter-University Consortium for International Social Development*, IUCISD, Recife.
- Moore, Michael e Kearsley, Greg (2007). *Educação a Distância: uma visão integrada*. São Paulo, Cengage Learning.
- Soares, Ismar (2011). *Educomunicação: Propostas para a reforma do Ensino Médio*. São Paulo, Ed. Paulinas.
- Valente, José A.; Martins, Maria Cecília (2011). O Programa Um Computador por Aluno e a formação de Professores das escolas vinculadas à Unicamp. In *Revista Geminis ano 2 - n. 1, p. 116 – 136*. Disponível em: <http://www.revistageminis.ufscar.br/index.php/geminis/article/view/43/40>. Acessado em: junho de 2012