

Educomunicação, Ciência e Outros Saberes: um estudo do trabalho colaborativo em narrativas transmídias

BENEDITO DIELCIO MOREIRA

Este texto discute a execução de um projeto de educomunicação em escolas públicas urbanas e do campo do Estado de Mato Grosso, desenvolvido com professores e alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, cujos resultados e achados discutimos logo mais à frente. Antes, porém, entre todas as mudanças decorrentes da chegada das novas tecnologias de informação e comunicação, há uma que julgamos ter um relevante impacto junto à área educacional, especialmente na educação de adolescentes e jovens: com as novas tecnologias são viabilizadas novas formas de produção e consumo de comunicação. Uma das possibilidades desse processo na escola é a utilização destas tecnologias como recurso de ensino e aprendizagem. Apesar das diferenças sociais do mundo *off-line* também se mostrarem presentes no mundo *online*, ocorre que, independente do grupo social, econômico e da localidade onde reside, o jovem hoje trafega com desenvoltura pelo mundo virtual. Ele está completamente adaptado ao mundo digital e midiático. Isso nós encontramos tanto nas escolas urbanas quanto nas rurais, inclusive em escolas e comunidades sem acesso à internet.

Conforme discute Baacke (1999), os conteúdos das mídias são elementos constitutivos do cotidiano. Por meio das mídias o jovem escolhe uma profissão, idealiza seu futuro, consome e se comunica. Pensar o jovem estudante como alguém que vai para a sala de aula com

conhecimentos além daqueles pretendidos pelo professor é entendê-lo como alguém em constante movimento, tanto no plano do pensamento e das andanças virtuais como das emoções, ao modo de Bachelard (2008), do exterior para o interior e do interior para o exterior. Em outro sentido, isso indica que precisamos mirar no futuro, para onde os jovens estão olhando (RUSHKOFF, 1999).

Como há diferentes jovens, há também diferentes juventudes (TOALDO e JACKS, 2012) vivendo circunstâncias distintas. Portanto, estudar os jovens e suas relações com os mundos midiáticos significa admitir a complexidade que circunda este universo. E todo universo complexo é mediado por incertezas. Se antes as certezas estavam na previsibilidade das relações e na continuidade da história familiar, hoje a imprevisibilidade do futuro soma-se à imprevisibilidade do caminhar midiático: são incontáveis os mundos¹. Trazer para o universo escolar a ideia de juventudes conectadas e a relação dos jovens com o universo midiático significa que é preciso olhar para frente, para o “novo” que se desenha na prática de apropriação das tecnologias de comunicação.

O projeto “Educomunicação, Ciências e Outros Saberes: um estudo do trabalho colaborativo em narrativas transmídias” é uma tentativa de olhar para onde olham os jovens. Tem como propósito discutir e desenvolver processos comunicativos capazes de envolver jovens estudantes do Ensino Fundamental e Básico na produção de conteúdo em diferentes plataformas midiáticas, conteúdo este relacionado com o seu dia a dia, com a formação escolar e com a cultura científica. Mais ainda: desenvolver por meio de metodologias de educação métodos interativos e colaborativos que possam promover a aproximação entre professores e alunos, entre pais, comunidades e escolas em diferentes processos de ensino/aprendizagem, sobre os quais discutiremos mais adiante. Antes, deve-se destacar a importância assumida pela linguagem audiovisual entre os jovens na constituição do universo de conhecimentos. Todavia, isso não significa a subordinação da linguagem verbal e da escrita. Ao contrário, em nossas experiências nas escolas os professores e alunos com os quais convivemos neste e em outros projetos admitem melhoras na escrita, na leitura e até na convivência entre eles.

Schaff (1974, p.259) reconhece que o processo de pensamento tem a predominância da linguagem na formação do “pensamento conceptual”. A linguagem, para o autor, é mediadora do que é socialmente dado e do que é criativamente inovado. Por meio da linguagem aprendemos a falar e a pensar, pois ao tempo em que traz as experiências de gerações

1 Sobre a ideia de diferentes mundos, veja Goodman (1995), Alfred Schutz e Thomas Luckmann (1975), Alfred Schütz (2003), Jerome Bruner (1997) e Peter Berger e Thomas Luckmann (2002).

passadas incorpora o novo como legado para as gerações futuras. Mais ainda: a linguagem “não só constitui o ponto de partida social e a base do pensamento individual, mas influencia também o ‘nível’ da abstração e da generalização deste pensamento (o que tem uma importância enorme para o pensamento conceptual)” (SCHAFF, 1974, p.252). Nos termos de nosso propósito, e também questão central para Schaff, a linguagem influencia o estado e o desenvolvimento da cultura, hoje das mídias (KELLNER, 2001; SANTAELLA, 1996), da interface (JOHNSON, 2001), da convergência, conexão e participação (JENKINS, 2008; JENKINS, GREEN e FORD 2014; SCHIRK, 2011).

Há algo novo se desenhando com muita rapidez nos processos de aprendizagem tanto escolar quanto das coisas do mundo. Captar este novo requer a prática da escuta, isto é, a incorporação do outro como sujeito ativo do processo de ensino/aprendizagem. Se antes, quando o professor era na escola o único senhor do conhecimento e o aluno um candidato a aprendiz, a discussão era parte obrigatória de uma formação holística. Agora, quando o aluno chega à escola com informações além daquelas pretendidas pelo professor, o diálogo horizontal, não o monossilábico, do tipo “entendeu o que eu disse: - sim!”, torna-se vital para a construção de um relacionamento pautado na busca do conhecimento.

A ausência de discussão remete para a ausência de problemas, que por sua vez estabelece uma pretensa redoma de normalidade (SARAMAGO, 2004). E o que jovem seguramente aprende com as tecnologias digitais é formular problemas e buscar respostas. Seus principais mediadores são cantores, atores, *youtubers*, blogueiros, atores midiáticos, pessoas determinantes na formação de pensamentos conceituais. Não escutar o jovem hoje significa a autoexclusão de um processo no qual nós, queiramos ou não, estamos incluídos enquanto professores. Vai-se aos poucos se perdendo o tempo em que os jovens precisavam de guias e porta-vozes para tudo.

A comunicação se realiza efetivamente no campo do receptor (SOUSA, 1995), não no campo do emissor. Por isso, no dizer de Echeverría (1995), a validade de uma fala se dá pela escuta. Neste sentido, os que os jovens escutam indicam para onde olham. Se o tempo de porta-vozes de jovens está realmente aos poucos se encolhendo, como sugeri linhas atrás, onde estão suas arenas de embates cotidianos? Seguramente na relação com professores, colegas de escola, amigos, vizinhos, no seio familiar e nas redes sociais. Nas escolas e residências, professores e familiares adultos ou se esforçam para estarem inseridos nestas arenas ou são sumariamente excluídos. Já nas redes sociais, pertencer a elas é hoje uma decisão exclusiva dos jovens, não mais de pais e professores.

A aplicação do princípio colaborativo exige a prática da escuta, exige um olhar dirigido para uma mesma direção, requer a compreensão do contexto para que os textos audiovisuais, escritos e falados sejam responsabilmente interpretados. E isso não pode mais ser feito por um adulto acreditando ser ele, ainda, o único senhor do saber. O conhecimento que decorre de um debate, de múltiplas vozes, originado de um problema colocado, estudado, faz aflorar diferentes experiências e opiniões, cria entre os envolvidos uma interconexão não só do tema em debate, mas de questões comuns ao grupo. Se o professor foi ao longo do tempo importante para a formação humanista e instrumental dos jovens, apesar das inúmeras críticas ao processo na escola de reprodução das diferenças sociais (BOURDIEU, 1975), hoje ele é determinante enquanto mediador, interlocutor, alguém que, por sua proximidade, experiência, formação e competências, tornou-se vital para o desenvolvimento potencial de seus alunos.

A presença do professor na conhecida “Zona de Desenvolvimento Proximal”, pensada por Vigotski (2001 e 2002), requer hoje, mais do que nunca, habilidades distintas, não mais a de somente um ensinante do tipo bancário (FREIRE, 1978 e 2012). Nas escolas com as quais convivemos foi possível perceber a grande diferença entre o professor que prepara a sua aula, cumpre o que acredita ser o seu papel e segue para outro compromisso, daquele que se envolve com o aluno, que dedica um tempo para escutá-lo tanto na sala quanto nos intervalos, que não se envergonha em aprender com os seus alunos os recursos tecnológicos necessários para tornar sua aula mais atrativa, que traz para o contexto de sua disciplina os mundos vividos dos alunos. E quando isso acontece com mais de um professor de uma determinada turma, a classe se torna empreendedora de conhecimento, inovadora, os alunos se veem como parte de algo em construção, compreendem a sua importância neste processo. E o mais extraordinário é o contágio, a sinergia. Até os alunos mais desinteressados e distantes se veem estimulados a participar.

Alguns exemplos deste processo sinérgico verificamos tanto na construção de conhecimento escolar quanto na documentação de saberes populares. Em atividades de campo, por exemplo, visitamos um sítio arqueológico na Serra das Araras, 150 Km de Cuiabá. Lá os alunos documentaram em vídeo, áudio, fotos e em textos informativos e literários as marcas rupestres do sítio. Em outro momento, ouviram as comunidades do entorno, os moradores mais antigos, registraram a prática da produção de farinha de mandioca, queijo e as festas tradicionais do local. O mesmo procedimento de documentação ocorreu em visitas ao Parque da Serra de São Vicente e ao Assentamento Santo Antônio, 100 Km de Cuiabá, ao complexo da Cachoeira da Fumaça, em Jaciara, 150 Km de Cuiabá, no Parque Nacional de Chapada dos Guimarães, 65 Km de Cuiabá, entre outros. Em sala de aula, para

citar apenas um exemplo, algumas das escolas experimentaram a prática da aula invertida, utilizando os aparelhos celulares dos alunos. Divididos em grupo, os alunos com a ajuda dos professores pesquisaram e produziram textos, fotos, vídeos e áudios do conteúdo de uma dada disciplina, montaram a produção em PowerPoint e apresentaram aos colegas.

Antes de detalhar o projeto, é preciso discutir porque utilizar o modelo de produção em narrativas transmídias². Primeiro, porque favorece a utilização de diferentes mídias, segundo porque o modelo transmídia está aberto à criatividade, à inovação, estimula a imaginação, o trabalho colaborativo, reconhece talentos e competências individuais. Pensado inicialmente como uma história contada em diferentes plataformas, utilizando as especificidades de cada plataforma para a reinvenção da história, o próprio Henry Jenkins, em entrevista concedida aos alunos da UFMT, admite que o conceito de transmídia vem sendo utilizado de diferentes formas em diversos países: “Eu penso que o que a Transmídia significa é algo que está em constante evolução. O significado de Transmídia mudou muito desde o modelo Matrix que eu escrevi em Cultura da Convergência e isso também está localizado nos sistemas de produções nacionais”³.

Em nossa experiência de campo, ao ser contada uma história de uma determinada comunidade, enquanto um aluno constrói um texto sobre a formação do povoado, seu surgimento, tradições, fundadores, outro aluno conta em vídeo a história de vida de um morador ilustre, outro cria um book fotográfico sobre a localidade, outro explora as belezas naturais do local de modo que uma história complementa a outra. O mesmo procedimento foi adotado para os saberes escolares. Enquanto alguém conta em vídeo como foi a segunda fase do Modernismo, por exemplo, outro interpreta em áudio um poema de Carlos Drummond de Andrade, outro conta a vida de Cecília Meireles e outro escreve sobre o contexto histórico do país à época.

A ideia de desenvolver trabalhos inspirados pelo modelo transmídia estimulou a imaginação de todos nós envolvidos com o projeto, libertou o espírito criativo. Como destaca Wulf (2005, p.129), a imaginação é como um quiasma, pois permite que as imagens exteriores

2 Para saber mais sobre transmídia, veja o livro “Cultura da Convergência”, de Henry Jenkins, e diversos trabalhos publicados em revistas digitais pelo professor João Massarolo, da Universidade Federal de São Carlos.

3 *I think what transmedia means it's an ever evolving thing and it's different, it's changed a lot since the Matrix model that i've wrote about in Convergence Culture it's also localized into national production systems* (Henry Jenkins, em entrevista concedida por Skype, em 2016, aos alunos do primeiro ano do curso de Comunicação Social da UFMT, como parte das atividades da disciplina “Fundamentos das Mídias”, então ministrada por este autor. A entrevista foi conduzida pelo acadêmico Tharciso Azanki).

avancem para o interior, onde são mantidas, modificadas, transformadas. “Merleau-Ponty e Lacan destacaram esta semelhança entre a imaginação e o quiasma que é fundamental para a percepção e produção de imagens”. No processo de imaginação, Wulf (2013) distingue três tipos de imagens: “imagens como presença mágica”, como “representação mimética” e como “simulação técnica”. Ainda objetos de análise e de estudo, as produções feitas por nossa equipe, pelos alunos das escolas e as temáticas adotadas pelos professores apontam para a coexistência destes três tipos de imagens.

Outro ponto também importante que a experiência de produção de textos transmídias permitiu foi a construção de um modelo colaborativo capaz de envolver diferentes alunos e professores. A produção de uma sequência de textos visuais, audiovisuais e escritos exigiu a pré-disposição do professor para se envolver em uma empreitada criativa, entusiasmo dos alunos e a seguinte certeza: o que um deveria fazer dependeria do outro e disso o sucesso do grupo. Mais ainda: exigiu pesquisas, leituras, escritos em forma de notícias, de roteiros para audiovisuais, de narrativas ficcionais e poéticas, correção dos professores, treinamento para encontrar a melhor locução, repetição sistemática, reinvenção dos textos para que eles pudessem se ajustar às diferentes plataformas e, igualmente importante, o trabalho em equipe.

Como toda a produção foi feita com a utilização de aparelhos celular, além dos textos feitos em colaboração entre alunos e professores, a gravação de um vídeo exigiu um aluno para falar e ou entrevistar, outro com celular para captar o som e mais um aluno, em determinados casos dois, um em posição mais ou menos fixa para captar imagens de frente, em seus diferentes planos, e outro móvel, buscando ângulos diferentes. Após a captura, as imagens foram enviadas para um único aparelho, geralmente o do aluno com maior capacidade de armazenamento, para ser editado no próprio celular. Nem sempre o mais hábil para editar era necessariamente o dono do celular com maior capacidade de armazenamento. Mas isso não era um problema. Desenvolvia-se ali um trabalho conjunto, sinérgico, de todos. É este espírito de colaboração, esta atmosfera, para usar um termo de Ciro Marcondes (2013) quando ele trata da comunicação enquanto movimento, um processo contínuo de trocas transformadoras, que precisa de atenção. Ignorar isso é se distanciar do jovem, não aceitá-lo em nosso convívio, é falar para as paredes, é tratar o aluno como uma caixa d'água vazia.

O Projeto

Estruturado como um projeto piloto de pesquisa participativa, os trabalhos iniciaram-se em agosto de 2015, após a aprovação pela Secretaria de Educação do Estado, em sete es-

colas estaduais, quatro do campo, rurais, cada uma em um município, e três urbanas, também em três diferentes municípios. Em 2016, no início das atividades escolares, em março, na continuidade do projeto piloto, foram incorporadas mais duas escolas de áreas urbanas. Ao todo, nas nove escolas, e nos dois momentos do projeto piloto, estiveram envolvidos 80 professores e, aproximadamente, 600 alunos. Todas as atividades foram desenvolvidas no contraturno.

O desenvolvimento do projeto foi dividido em três etapas distintas, duas delas concomitantemente: A primeira foi dedicada ao reconhecimento dos contextos de cada escola e discussões com alunos e professores. Em seguida, foram desenvolvidas oficinas e a imediata produção de conteúdo, com os seguintes temas: Trabalho Colaborativo e Tecnologias, Produção de produtos Audiovisuais, Fotografia, Textos Jornalísticos e Narrativas Literárias⁴. Como parte integrante das oficinas, foram abordados o desenvolvimento da criatividade, técnicas de entrevistas e inovação.

As oficinas estavam orientadas inicialmente para a discussão teórica e, depois, a prática. Este modelo, no entanto, se mostrou ineficaz em um primeiro momento. Os alunos queriam fazer, gravar, fotografar, filmar, falar, com pouca disposição para ouvir e escrever. Já tínhamos experiências anteriores em que jovens levaram um dia todo para escrever uma curta proposta de roteiro, condição para o início das gravações. Exigir a escrita naquele momento foi como travar uma porta e perder a chave. Decidimos, naquela oportunidade, que as gravações poderiam ser feitas antes da edição e, depois, escritos os roteiros. Este novo formato se mostrou um alento. Após a tomada de imagens, a escrita do roteiro foi imediata, sem stress, sem crises, com entusiasmo. Entendemos naquele momento, no centro do “furacão”, o que Babin e Kouloumdijan (1989) já apontavam no final dos anos de 1980: há novos modos de pensar e compreender se constituindo, diferentes do modelo analógico em que os adultos de hoje foram na infância educados.

Apesar deste aprendizado, em muitas oportunidades ainda insistíamos em discutir para depois fazer. Creio que buscávamos a certificação de um pensamento ainda muito arraigado: não há como fazer algo que não se sabe como fazer. Se isto valeu para a nossa geração, dependente do saber professoral, em se tratando do uso das tecnologias digitais os jovens de hoje buscam eles próprios nos fóruns, blogs e sites especializados tutoriais e manuais

4 A oficina de narrativas criativas foi coordenada pelo professor Aclyse de Mattos, a de Trabalho Colaborativo e Tecnologias pelo Professor Benedito Dielcio Moreira, a de Fotografia pelo professor Javier Lopez, a de Jornalismo pelo professor José da Costa Marques e a de Audiovisual pelo professor Alessandro Fabiano, todos do curso de Comunicação Social, da Faculdade de Comunicação e Artes da UFMT.

daquilo que lhes interessa. Depois de feito, filmado, fotografado, o saber especializado de nosso grupo de acadêmicos e professores da Faculdade de Comunicação e Artes da UFMT foi recebido com entusiasmo, interesse, pois o que tínhamos a oferecer era um complemento, um refinamento, um ordenamento daquilo que de um jeito ou de outro já era por eles praticado. A consciência deste processo foi para nós um achado extraordinário. A partir deste momento, organizar a documentação dos saberes escolares e populares em diferentes formatos midiáticos foi um tanto promissor. Em nossos arquivos, publicados em jornais escritos pelos alunos e documentados em vídeos, encontram-se dezenas de depoimentos de professores e alunos sobre como melhorou entre os alunos a disposição para a leitura, para a escrita e a interação entre alunos e professores.

Para orientar e abarcar toda a produção, seja de conhecimento escolar e científico ou mesmo de saberes populares e artísticos, foram constituídos três eixos: 1. Vida e Natureza: abarca as disciplinas de ciências (Biologia, Física e Química), Educação Ambiental, Sociologia, Filosofia, Matemática e Português; 2. História e Comunidade: abarca as disciplinas de História, Geografia, histórias de vida e das comunidades, cotidiano e saberes populares, além de Português e Matemática; 3. Arte e Tecnologia: abarca as disciplinas de Artes, Matemática, Português, criatividade, inovação e recursos tecnológicos e as habilidades e talentos artísticos de alunos, professores, pais e membros da comunidade.

Além de oficinas no interior das escolas, o projeto contempla atividades de campo, com visitas de alunos e professores em diferentes espaços, como as que ocorreram em 2016, na visita ao Parque Mãe Bonifácia, no centro de Cuiabá, uma verdadeira aula de educação ambiental, um contraste entre a preservação e a poluição; visitas ao parque arqueológico em Jangada, ao Parque Nacional de Chapada dos Guimarães, ao Memorial Marechal Rondon, em pleno Pantanal, no distrito de Mimoso, em Santo Antônio do Leverger, nas produções de legumes e verduras nas encostas da Serra de São Vicente, no município de Campo Verde, em museus e cachoeiras, em Jaciara, e em eventos como a inauguração do Memorial Rondon, quando alunos do projeto entrevistaram o governador do Estado, Pedro Taques, e o neto do Marechal Rondon, entre outras autoridades; e na visita do cantor Zeca Baleiro ao Museu da Cultura, em Cuiabá, ocasião em que alunos entrevistaram o secretário de Educação do Estado, Marco Marrafon, o cantor, outros presentes, e ainda participaram de improviso tocando e cantando com Zeca Baleiro.

Outra atividade inovadora introduzida pelo projeto foi a realização de eventos de educação, momentos em que alunos e professores, pais e membros da comunidade se encontram para conhecer o projeto e a produção dos alunos. Para estes encontros, as

escolas preparam shows de dança, teatro, interpretações musicais, dos quais em 2015 e 2016 participaram alunos, professores e artistas da comunidade. Também nestes encontros foram expostos trabalhos de alunos e artesanatos produzidos por moradores locais. Um dos pontos altos nestes encontros foi a circulação dos jornais escritos pelos alunos. A importância deste momento pode ser pensada de dois modos. Primeiro, um produto tangível, tocável, como é um jornal impresso, ainda desfruta em nossa cultura de especial atenção. Segundo, pais com diferentes tipos de dificuldades de leitura foram auxiliados por seus filhos alunos, que leram para eles as notícias sobre as escolas e sobre as comunidades e seus moradores, cujas imagens das fotos foram por eles reconhecidas.

A produção do saber escolar e do saber popular ocorre por meio de diferentes narrativas e feita para diferentes plataformas, privilegiando o trabalho colaborativo em narrativas transmídias entre alunos e entre alunos e professores, tanto de uma mesma escola como entre as escolas participantes do projeto. Para tornar público o resultado deste trabalho, foi desenvolvida por meio de um convênio com o Instituto Federal de Educação de Mato Grosso a construção de uma Plataforma Multicriativa, denominada Plataforma Mais 10 Educomunicação⁵, composta por um *site*, inclusive em versão *Mobile*, um espaço *Wiki* para trabalhos colaborativos e um “app” compatível para celular *Android*, para acesso a todo conteúdo. O site está disponível para acesso⁶, já o espaço *Wiki* e o “app” devidamente testados devem ser disponibilizados aos alunos na continuidade do projeto. É importante lembrar ainda que além do envolvimento de diretores, coordenadores e professores de diferentes disciplinas, interessados em participar mais ativamente do projeto, em todas as escolas participantes foi escolhido um professor Educomunicador, remunerado pela Secretaria de Educação para esta função, que atua como coordenador das atividades e interlocutor com a nossa equipe.

A plataforma tem uma estrutura de funcionamento bastante simples. O aplicativo para celular permite que o aluno acompanhe as postagens que são feitas por alunos de todas as escolas, como também por este dispositivo um *chat* exclusivo permite que eles conversem, organizem agendas e tarefas com os colegas e professores de sua escola e também em trabalhos conjuntos com alunos de outras escolas. O espaço *Wiki*, também disponível no formato *Mobile*, funciona da seguinte forma: ao concluir um produto, seja em audiovisual,

5 O professor Pedro Clarindo, do Instituto Federal de Educação- IFMT, campus Tangará da Serra, coordenou as atividades de desenvolvimento da Plataforma Mais 10 Educomunicação, que envolveu também professores e alunos do campus de Cuiabá.

6 www.ufmt.br/mais10educunicacao

texto, áudio ou foto, os alunos, com suas senhas pessoais acessam e enviam os seus trabalhos para a colaboração dos professores. Estes, na própria plataforma, indicam correções e apontam, se for o caso, questões legais e éticas com relação ao uso de imagens e termos. Uma vez estando em acordo, professores das disciplinas cujas produções estão relacionadas e alunos autores das produções, o professor educador e os alunos envolvidos realizam a publicação no *site*.

Neste mesmo ambiente *Wiki* é possível iniciar uma proposta de criação coletiva, como por exemplo a definição de um tema para uma redação ou acordos para diferentes tipos de produção. Citamos como exemplo a organização de um evento relacionado ao Dia Nacional da Consciência Negra, geralmente organizado pelas escolas. Bem antes do evento, todos os professores podem organizar com os alunos diferentes produções relacionadas às suas disciplinas: redações que depois são organizadas em *e-books*, vídeos sobre a história de movimentos negros no Brasil e em outros países, exclusão do negro na sociedade, diferenças salariais, enfim todas as contradições que auxiliam na formação de uma consciência. Via *“app”* e espaço *Wiki*, estas produções são acompanhadas, discutidas e apresentadas ao público escolar no dia do evento e também disponibilizadas a toda a população por meio da Plataforma Mais 10 Educomunicação.

Além dos 80 profissionais da Educação da Rede Estadual, entre gestores, professores e técnicos das escolas participantes e dos quase 600 alunos, o projeto em seus dois momentos contou com três professores e oito alunos do Instituto Federal de Educação, dois deles inclusive do Ensino Médio, diretamente envolvidos no desenvolvimento da Plataforma Multicriativa “Mais 10 Educomunicação”, e cinco professores, uma técnica administrativa formada em Comunicação Social, responsável pela logística do projeto, 32 alunos do curso de graduação em Comunicação Social da UFMT e três mestrandos do programa de Pós-Graduação em Cultura Contemporânea, também da UFMT, responsáveis pelas oficinas, coordenação das atividades nas escolas e acompanhamento da produção dos alunos.

No processo de gestão das atividades, professores responsáveis pelas oficinas e seus respectivos alunos auxiliares giravam semanalmente entre as escolas. Em cada escola foi destinado um integrante da UFMT como “embaixador” do projeto⁷. Sua tarefa, além de

7 Entendemos esta atividade com uma das principais para o desenvolvimento do projeto. Preparados para esta função, mas sobretudo, neste piloto, apreendidas na prática, as ações destes acadêmicos são decisivas. Destacamos aqui os seguintes alunos da UFMT, responsáveis pelas conexões com as escolas: Sara Espírito Santo de Paula, Mariana Mouro, Jaqueline Braz, Gracielly Gomes, Monique Fogliato, Deodato Libânio, Carolina Sanches, Bruna Maciel, Lara Cocco e Thais Maragon.

acompanhar e auxiliar a todas as oficinas, é documentar a presença de professores e alunos, coordenar o processo de comunicação entre as equipes da UFMT e das escolas, bem como acompanhar, juntamente com os professores locais, a execução das tarefas deixadas em cada oficina.

Outro ponto importante, especialmente para os nossos alunos de graduação, foi o envolvimento direto com a gestão do projeto e com a prática da pesquisa. Estudantes de Jornalismo, Rádio e TV e Publicidade tiveram suas atividades divididas conforme a habilitação e a própria vocação. Dos 32 estudantes, nove tornaram-se responsáveis pelas escolas, ou “embaixadores”, isto é, estavam semanalmente na escola sob sua responsabilidade, mantinham diálogos constantes com os gestores e professores educadores, e coordenavam o sistema de comunicação com alunos e professores via Whatsapp e E-mail. Os demais apoiavam as oficinas conforme a natureza da atividade. Para as oficinas de fotografia e audiovisual, acompanhavam os estudantes de Rádio e TV; nas de textos jornalísticos e entrevistas, estudantes de Jornalismo, e de narrativas, estudantes de Publicidade. Uma das estudantes de Mestrado, Cláudia Moreira, e a publicitária Jéssica Bastos, responsabilizaram-se pela administração da página do projeto no Facebook. Todos os envolvidos, professores e alunos, tanto da UFMT como do IFMT, elaboraram um plano individual de estudos, tendo como base empírica a sua prática de intervenção e como base teórica o campo de conhecimento de sua formação.

Considerações Finais

A experiência de execução de projeto piloto apontou para algumas questões, a nosso ver, relevantes. Primeiro, a importância do professor enquanto mediador e colaborador do processo de aprendizagem do aluno, atuando não mais como sabedor do certo e do errado, mas como alguém mais esclarecido. Segundo, quanto mais os professores conversam entre si, mais a interdisciplinaridade acontece e mais envolvidos com as disciplinas os alunos se tornam. Terceiro, quanto mais envolvidos com professores e disciplinas mais colaborativos os alunos se mostram. O desencadeamento deste processo não é novo, mas se mostrou muito evidente ao longo das atividades. Outro ponto igualmente relevante é o da prática escrita. Acreditávamos que as oficinas de texto seriam as menos esperadas. De fato, inicialmente isso se deu. No entanto, nos surpreendeu no decorrer do projeto, e em todas as escolas, a vontade de colocar no papel uma ideia, de dominar a feitura de um texto.

Mais dois pontos ainda a serem destacados, e frequentemente lembrados pelos professores são: a aproximação entre professor e aluno e a quebra da timidez dos alunos, mais

comum entre os alunos das escolas do campo. Segundo relatos de diretores e professores, houve uma aproximação mais intensa, mais colaborativa entre alunos e entre alunos e professores, o que permitiu que trabalhos individuais e coletivos pudessem ser realizados com menos dificuldades, com mais participação do conjunto de alunos. Quanto à timidez dos alunos, nossa avaliação é que o domínio de técnica de entrevistas, o planejamento antecipado de perguntas e o roteiro desenhado anteriormente, seja ele mentalmente organizado ou no papel documentado, permitiram aos alunos mais desenvoltura, mais segurança.

Finalmente, algo que também merece aqui o registro. Nas oficinas de jornalismo, a colocação das perguntas básicas – o que, quem, quando, onde, como e por que – tanto para apurar uma informação quanto para a construção de um texto foi extremamente estimulante para os alunos na interpretação de notícias veiculadas pelos meios de comunicação. Alunos contam que quando assistem a TV com seus familiares, por exemplo, eles fazem uma interpretação diferente da que faziam antes. À medida que a notícia ocorre, ele vai mentalmente “abrindo a informação”, realizando uma espécie de autópsia, decupando: “olhe ali o onde, o como, o porquê...”, o que acaba por promover um diálogo mais propositivo com os pais e irmãos.

Quanto à produção científica gerada pelo projeto, muitos textos ainda estão em andamento. Entre capítulos de livros e *papers* defendidos em congressos de Comunicação e de Educação foram mais de 30 produções. Está em fase de revisão a produção de um *e-book* sobre o projeto, com mais 20 textos, além de contribuições de professores de outras instituições envolvidos com as temáticas juventudes, educomunicação, cultura científica e transmídias, respectivamente Nilda Jacks, da UFRGS; Antonia Alves, da Unemat e Ismar Soares e André Chaves, da USP; e João Massarolo, da UFSCar. Com discussões de partes específicas do projeto, foram defendidas três monografias de graduação e uma de Mestrado. Mais duas dissertações de Mestrado com diferentes públicos do projeto estão em desenvolvimento.

Referências

BAACKE BAACKE, Dieter. Zielgruppe Kind. Opladen: Leske + Budrich, 1999

BABIN, Pierre e KOULOUMDIJAN, Marie-France. Os novos modos de compreender. Trad: Maria Cecília Oliveira Marques. São Paulo: Edições Paulinas, 1989

BACHELARD, Gaston. A poética do espaço. São Paulo: Martins Fontes, 2008

BERGER, Peter L. e LUCKMANN, Thomas. A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento. 21. ed. Trad: Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, J. C. A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Trad: Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRUNER, Jerome. Realidade mental, mundos possíveis. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997

ECHEVERRIA, Rafael. Ontologia del Lenguaje. Sabtiago-Chile: Dolmen Edicionbes, 1995

FREIRE, Paulo. Educação como prática de liberdade. 8° ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido, 7° ed. Rio de Janeiro: paz e Terra, 1979

GOODMAN, Nelson. Modos de fazer mundo. Porto – PT: Edições Asa, 1995

JENKINS, Henry. Cultura da convergência. São Paulo: Aleph, 2008

JENKINS, Henry; GREEN, Joshua; FORD, Sam. Cultura da Conexão. Criando valor e significado por meio da mídia propagável. São Paulo Aleph, 2014

KELLNER, Douglas. A Cultura de mídia - estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. Bauru-SP: Edusc, 2001

MARCONDES FILHO, Ciro. O rosto e a máquina. O fenômeno da comunicação visto pelo ângulo humano, medial e tecnológico. Nova teoria da comunicação, V. 1. São Paulo: Paulus, 2013.

RUSHKOFF, Douglas. Um Jogo Chamado Futuro: como a cultura dos garotos pode nos ensinar a viver na era do caos. Rio de Janeiro: Revan, 1999

SARAMAGO. Ensaio sobre a Lucidez. São Paulo: Compahia das Letras, 2004

SANTAELLA, Lúcia. Cultura das Mídias. São Paulo: Experimento, 1996

SCHAFF, Adam. Linguagem e Conhecimento. Coimbra: Almedina, 1974.

SHIRKY, Clay. A Cultura da Participação: criatividade e generosidade no mundo conectado. Rio de Janeiro: Zahar, 2011

SCHÜTZ, Alfred e LUCKMANN, Thomas. Strukturen der Lebenswelt. Neuwied: Luchterhand, 1975

SCHÜTZ; Alfred. El Problema de la Realidad Social. Buenos Aires. Amorrortur, 2003

SOUSA, Mauro Wilton de. Recepção e comunicação: a busca do sujeito. In: Sousa, Mauro Wilton (Org.). Sujeito, o lado oculto do receptor. São Paulo: Brasiliense, 1995

STEVEN Johnson. Cultura da interface: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

TOALDO, Mariângela M. e JACKS, Nilda. De que juventude estamos falando? In: Seminário Internacional Brasil e Portugal: Jovens, Subjetividades e Novos Horizontes. Rio de Janeiro – RJ, de 25 a 27 de Setembro de 2012.

VYGOTSKI, Lev Semenovich. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001

VYGOTSKI, Lev Semenovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes. 2002

WULF, Christoph. Antropologia da educação. São Paulo: Alinea, 2005

WULF, Christoph. Homo Pictor: imaginação, ritual e aprendizado mimético no mundo globalizado. São Paulo: Hedra, 2013.

O AUTOR

BENEDITO DIELCIO MOREIRA - Coordenador do projeto. É graduado em Jornalismo, Mestre em Ciência da Comunicação pela Universidade de São Paulo e Doutor em Educação pela Universität Siegen, Alemanha. Professor do Programa de Pós-Graduação em Cultura Contemporânea da Universidade Federal de Mato Grosso.