

Alteridade, diálogo e participação nos contextos das práticas educomunicativas

Lilian Romão

O diálogo é uma forma de chegar ao outro? A proposta desse texto é aprofundar conexões entre alguns diferentes conceitos relacionados à alteridade, diálogo e participação, refletindo sobre o diálogo (ou uma escuta ativa) como lugar de reconhecimento do outro, como espaço capaz de possibilitar trocas ou interações.

A ideia é olhar para a amplitude de relações difusas que podem compor uma rede de diálogos e aproximações fundamentais em nossa sociedade, pensando em caminhos para a *interação social criadora* (MEDINA, 2018) entre pessoas e instituições.

O artigo vai tratar da participação, focando a educomunicação e o público de adolescentes e jovens a partir da hipótese de que a participação cidadã não acontece simplesmente de forma espontânea, não se valida dentro dos modelos democráticos defasados e que precisa ser ensinada e re-criada dentro de

novos parâmetros educativos, sociais, políticos e comunicacionais dos novos tempos, apontando a educação como caminho para essa aprendizagem.

Alteridade e Diálogo

A alteridade é a relação do eu com o outro. Uma dicotomia: o eu e o outro. Um reconhecimento: tudo o que não sou eu, é o outro. Na antropologia é permitir dialogar com as formas hierárquicas que convivem conosco. “É a admissão de que o homem não se enxerga sozinho. E que ele precisa do outro como seu espelho e guia”. (MATTA, 1978, p. 12).

Dois transformações fazem parte desse lugar do eu e o outro na Antropologia: (a) transformar o exótico no familiar e (b) transformar o familiar em exótico. Especialmente a segunda transformação nos interessa nesse contexto:

A segunda transformação parece corresponder ao momento presente, quando a disciplina (do etnólogo) se volta para a nossa própria sociedade, num movimento semelhante a um auto-exorcismo, pois já não se trata mais de depositar no selvagem africano ou melanésico o mundo de práticas primitivas que se deseja objetificar e inventariar, mas de descobri-las em nós, nas nossas instituições, na nossa prática política e religiosa. O problema é, então, o de tirar a capa de membro de uma classe e de um grupo social específico para poder – como etnólogo – estranhar alguma regra social familiar e assim descobrir (ou recolocar, como fazem as crianças quando perguntam os “porquês”) o exótico no que está petrificado dentro de nós pela retificação e pelos mecanismos de legitimação. (MATTA, 1978, p. 5)

O diálogo é o lugar de conversa entre esse eu e esse outro. Em seu formato mais cartesiano e linear, procura alcançar o equilíbrio, o consenso, a troca. Uma prática de falas e escutas, de construção de entendimento.

Mas, o diálogo pode ser o lugar para se abrir à desorientação provocada pelo outro. É possível fazer uma ruptura no sentido do diálogo, tirando-o da caixa cartesiana dos consensos e acertos e entendê-lo como a possibilidade de acesso e aproximação ao estranho, que projeta em mim exigências e questões que não fazem parte do meu “eu”.

É possível fazer do diálogo, do contato com o outro um lugar de dedicação ao exótico, ao estranhamento constante capaz de se refletir em transformações. De ocupar-se do outro e colocá-lo como uma proposta constante da vida do “eu”. Dialogar com o outro pode oferecer espaço para que ele me enfrente, me confronte, me incomode e me mude. Como um espelho.

A crise dialógica das estruturas democráticas

Sérgio Abranches, em *A era do imprevisto*, trata do contexto de crise de nossos modelos democráticos: “São cada vez mais visíveis os sinais do esgotamento do modo econômico de produção capitalista, que teve seu auge no século XX, e do desenho político que o amparou” (ABRANCHES, 2017, p.157).

Para o autor, nós podemos ter regimes democráticos, mas não somos governados democraticamente. “É esse grande hiato entre o regime constitucional e a prática do governo que alimenta o desencanto e o desalinhamento atuais”. (p.161)

Em *A política em tempos de indignação*, Daniel Innerarity também reconhece esse contexto e explica que estamos passando por momentos similares ao da crise da monarquia no Século XVIII, conhecida como *Síndrome de Tocqueville*. Representava a dificuldade dos governantes em justificar seus privilégios, papéis e formatos de atuação para a população, grande parte miserável e sem qualquer poder de intervenção.

Uma das vertentes dessa crise atual perpassa, para além do agravamento das desigualdades sociais, a incapacidade de nossas democracias em dialogar com as necessidades e anseios das pessoas e grupos sociais. A crítica constante, que assume características de desabafo coletivo e *linchamento público* pelas redes sociais, não necessariamente representa mudanças no sistema e seu modo de funcionar. E se mostra incapaz de apontar soluções.

Mas isso não está relacionado tão somente com a qualidade ou formato das críticas. Tem muito mais relação com a incapacidade dos sistemas e atores políticos em dialogar, em escutar e interagir com o povo. As redes sociais tornam-se, cada vez mais, o depósito de lamúrias e a única ferramenta disponível para os

cidadãos exporem sua voz e indignação diante do funcionamento desse sistema incapaz de ouvi-lo.

Outro fator determinante está relacionado às relações de poder e hierarquias que estão em jogo nesse momento de crise. Defendendo a manutenção da democracia, cada estrutura procura se justificar e fortalecer seu modo de ação. E “ao se desvincular da dinâmica histórico-social, no fundo servem de escudo para práticas autoritárias tradicionais: os sujeitos sociais e políticos tornam-se, permanentemente objetos de um saber que se oferece em bloco como já legitimado pela construção puramente racional que o produz”. (MEDINA, 2018, p. 33)

A crise democrática torna-se, nesse sentido, também uma grande crise da participação. Estruturas incapazes de dialogar com a sociedade ou que, ao ouvi-la, são incapazes de renovar a si mesmas e promover transformações sociais. Aos poucos, bloqueiam a participação social para garantir a sua própria manutenção e passam a legislar em prol de sua própria existência, e não mais para suprir as necessidades sociais.

É a insistente ideia presente no imaginário social: se propor a mudar algo na sociedade que parece externo a si mesmo. Assim como duas pessoas em diálogo, nunca poderemos fugir do fato que qualquer mudança no outro implicará uma mudança em si próprio, seja você um bioma, uma comunidade, uma teoria, uma prática, uma estrutura ou uma organização social.

Participar é um fundamento democrático

Seria natural que as instituições políticas e sociais, dentro de um regime democrático, primassem pelo constante aprimoramento do exercício ao direito à participação das pessoas, com ferramentas de interação, escuta, fala e consequente transformação.

Se a democracia está em crise, significa que a participação está em crise. Nesse sentido, a participação cidadã perseguida pela sociedade tem andado ao lado da crítica à política, isto é, tem se mostrado incapaz de exercer grande poder de mudança. É um desabafo, louco e insistente, que ocupa ruas, redes sociais, conversas de bares, etc.

“O bom governo, dizem, não requer uma cidadania hiperativa, mas tampouco pode prosperar em um mundo estreitamente privatista. É a privatização da cidadania, que eles denominam “privatismo cívico”, que solapa as bases da democracia representativa, retirando-lhe representatividade e caráter coletivo e gerando, no limite, grave crise de legitimidade. Em outras palavras, a representatividade e a participação dos cidadãos foram sacrificadas para assegurar a estabilidade das políticas”. (ABRANCHES, 2017, p.162)

Não é necessário recorrer a exemplos muito distantes, basta lembrar do desastre ecológico provocado pela quebra da barragem de Mariana (2015), em Minas Gerais, e seus desdobramentos, independente de toda a indignação e protestos da sociedade.

Medina nos oferece duas reflexões importantes sobre a ineficácia do diálogo das organizações. A primeira fala que a falência dos modelos democráticos e de participação revela a “dimensão de poder deslocada do Estado para a extensão de todo o corpo social, que põe a nú os mecanismos de dominação e opressão que tecem o cotidiano da vida social” (2018, p. 35). A segunda nos coloca diante do fato de que “a dialogia social implica necessariamente em múltiplos vetores da dinâmica processual que desafiam o pluralismo das narrativas. E aí, não há lugar privado para versões, correntes de pensamento, verdades absolutas”. (2018, p. 40)

A participação e a *interação social criadora*

“O desenvolvimento de uma didática da participação é algo urgente e necessário no contexto atual das sociedades complexas em que vivemos e para as quais temos de educar e nos educar”. (VENTOSA, 2016, p. 09)

A ideia de uma *interação social criadora* (MEDINA, 2018) não deve ser estática. Se estamos em crise, a própria crise é um vetor mudanças e criação de novas dinâmicas sociais.

A participação, além de um direito básico proclamado pelos Direitos Humanos, também é um processo social, que muda e se renova de acordo com os fluxos da sociedade. Victor J. Ventosa, em *Didática da participação*, defende que a

participação é aprendida e consolida-se por meio de práticas cotidianas de alternância de fala, escuta, discussão, reflexão e tomadas de decisões. “Trata-se do árduo cotidiano da democracia, podendo-se dizer que desempenha um papel fundamental para o equilíbrio social, com o exercício da cidadania geradora de intersubjetividade, que aspira ao consenso e ao acordo e vislumbra uma utopia democrática” (2016, p. 10). Inclusive, a crescente pauta da alteridade é tanto causa como consequência de uma educação cujos valores se encontram em transição, exigindo de educadores e educandos um protagonismo compartilhado na construção do saber.

Vamos procurar entender a participação como metodologia social, mas também vamos olhar para sua dimensão educativa. Isso é, práticas de ensino-aprendizagem, que promovam a emancipação dos sujeitos, o abandono de modelos convencionais, privilegiando a troca de experiências e a resolução de situações-problema.

“Embora a sociabilidade seja uma característica inerente à natureza humana, seu desenvolvimento e aplicação só são possíveis mediante seu aprendizado e exercício em contextos sociais propícios. Isso faz com que a participação requeira um processo de aprendizado que prepare e treine o indivíduo no desenvolvimento das habilidades necessárias para participar dos múltiplos e diferentes contextos de nossa vida, caracterizada por uma crescente complexidade”. (VENTOSA, 2016, p. 09)

Educomunicação como proposta de renovação de práticas sociais de adolescentes e jovens

Vou concentrar esse debate em uma estrutura social: a escola e sua relação com a adolescência e juventude, abordando aspectos de sua dialogia social, a partir de uma perspectiva educacional.

Olhando para esse contexto de práticas sociais espontâneas e provocadas por processos educativos, gostaria de introduzir o tema da Educomunicação como proposta de renovação de práticas e sua relação com a adolescência e juventude.

Vamos olhar para um cenário no qual a alteridade e a renovação das interações dialógicas são necessárias e cruciais, motivadas não apenas pela crise do exer-

cício da democracia, mas também por uma nova realidade das comunicações sociais, provocadas pela Internet e o mundo digital.

Partimos da premissa de que a educomunicação [...] apresenta-se, hoje, como um excelente caminho de renovação das práticas sociais que objetivam ampliar as condições de expressão de todos os seguimentos humanos, especialmente da infância e da juventude. (SOARES, 2011, p. 15)

Para entender como a educomunicação se posiciona com relação a renovação de práticas sociais, é necessário entender que historicamente, essa conexão entre “comunicação e educação” e “infância e adolescência” nem sempre foi harmoniosa, como lembra Barbero:

Obcecados com o poder maléfico dos meios, e muito particularmente da televisão, os educadores acabam se esquecendo da complexidade do mundo adolescente ou juvenil, reduzindo-o à condição de consumidores de música e televisão. Obsessão que foi reforçada por muitos dos estudos sobre *recepção* da televisão que eram menos interessados em compreender a relação entre os adolescentes e a TV que em corrigir o olhar dos telespectadores. Que é para onde levam os preconceitos daqueles que não ocultam seu arrogante desprezo em relação a esse meio, ou seja, daqueles que não veem televisão senão para *estudá-la* e poder assim *educar o olhar e o gosto* dos que a desfrutam. A partir desse olhar, torna-se impossível abordar um debate sobre a relação da sociedade com os meios capaz de inserir aí a formação hoje dos jovens como cidadãos. (BARBERO, 2014, p. 52)

Soares, ao desenvolver o conceito de educomunicação, procura uma visão mais promissora para destacar as possibilidades inovadoras que podem surgir dessa relação. A educomunicação abre espaço para construções mais participativas tanto no campo da educação como da comunicação (2014).

Pesquisas como *Educação, Comunicação & Participação: Perspectivas para políticas públicas* e *A formação de jovens protagonistas em projetos de jornalismo comunitário em São Paulo* tratam de resultados de ações sociais educocomunicativas com jovens. Destacam que os adolescentes ampliam ainda mais o vo-

cabulário e seu repertório cultural; aumentam suas habilidades de comunicação; desenvolvem competências para o trabalho em grupo, para negociação de conflitos e para planejamento de projetos, melhoram o desempenho escolar. Surgem grêmios estudantis, cooperativas de trabalho, grupos juvenis de intervenção comunitária e periódicos. Outros resultados são a reflexão sobre o fenômeno representado pela produção de comunicação e mídia, além de um olhar diferenciado para a comunidade, com maior articulação, maior autoestima, inclusão no mercado de trabalho, envolvimento no processo de resolução de problemas, autonomia, visão crítica, atitude ativa, criadora, entre outros.

“Essa participação ativa das crianças, adolescentes e jovens no processo de produção midiática tem demonstrado consequências interessantes. Os jovens participantes desses projetos apontam o desejo de encontrar nas possibilidades de produção da cultura, através do uso dos recursos da comunicação e da informação, os sonhos cotidianos e a transformação da realidade local. Eles se abrem para a compreensão crítica da realidade social e ampliam seu interesse em participar da construção de uma sociedade mais justa, confirmando sua vocação pela opção democrática de vida em sociedade. Tudo isso porque a participação os levou a maior conhecimento e a maior interesse pela comunidade local, inspirando ações coletivas de caráter educacional”. (SOARES, 2011, p. 31)

A escola, o diálogo e a participação

Uma dinâmica educacional abre possibilidades para que as vozes sejam cada vez mais ouvidas e na gestão, para que os gestores estejam aptos a captarem essas vozes, facilitando a existência de espaços e metodologias em consonância com as diferentes falas sociais. Não é a questão de dizer que a voz do adolescente e jovem é importante. É a questão de afirmar que, a partir de um olhar educacional, todas as vozes são fundamentais para o próprio crescimento e renovação das práticas sociais.

Uma escola incapaz de ouvir seus estudantes, e se conectar amplamente com seu mundo e sua realidade, é tão nociva quanto a instituição política incapaz de dialogar com seus cidadãos. A escola torna-se cada vez mais esvaziada em seu

objetivo principal de formação se é incapaz de interagir com as vozes sociais do ambiente educativo, dos educadores, da comunidade, dos pais e da criança, o adolescente e jovem.

Estamos passando de uma sociedade com sistema educativo para uma *sociedade do conhecimento e aprendizagem contínua*, isto é, sociedade cuja dimensão educativa atravessa tudo: o trabalho e o lazer, o escritório e a casa, a saúde e a velhice. E se essa mudança de fundo não é percebida nem assumida pelas nossas enésimas e inerciais reformas educativas, isso condena o sistema escolar a uma crescente esquizofrenia com sua própria sociedade. (BARBERO, 2014, p.121)

As novas dimensões que fazem parte da formação dos estudantes precisam ser assumidas pela escola e educadores, conseguindo interagir com os novos campos de experiência surgidos da reorganização dos saberes, dos fluxos de informação, das redes de intercâmbio criativo e lúdico e com *os novos modos de representação e ação cidadãos*. É fundamental pensar e interagir com “as mudanças culturais que emergem na relação das crianças e dos jovens com os meios e as tecnologias audiovisuais e informáticas” (2014, p. 53).

Construir seu espaço de participação também é diferente de adaptar-se aos espaços de participação como estão postos ou dados. A ampliação das vozes sociais e da necessidade de que encontrem espaços de interferência e contestação da realidade é fundamental para a construção da identidade pessoal, social e do projeto de vida do próprio adolescente e jovem.

Uma percepção educacional dessa relação evidencia que não é o adolescente e o jovem o único a ganhar ao participar e comunicar, exclusivamente. Os ganhos são sociais. Quem ganha é a sociedade, a escola, a família, os processos sociais como um todo, pois assim vão efetivando e vivenciando a natureza democrática, a descentralização de processos, a construção coletiva, a ação em rede.

Por fim, essas mudanças questionam as hierarquias e as autoridades antes indiscutíveis.

A contradição entre o papel estratégico da educação na sociedade informacional e o tratamento que a escola pública – do primário à universidade – recebe atualmente na América Latina não faz senão agravar a desestabilidade das instituições democráticas, ameaçando a própria viabilidade de nossos países como nações. Pois a escola pública em nossos países é o espaço de encontro das trajetórias socioculturais das maiorias e, portanto, é nela onde se produz a mais ampla e permanente transformação da cotidianidade social e cultural, cujos protagonistas são a maioria excluída. Daí também que essa escola possa e deva ser o lugar mais aberto de desenvolvimento da inteligência coletiva e das biografias educativas. (BARBERO, 2014, p. 124)

Desafios para o futuro

A comunicação, a participação e as novas experiências sociais, principalmente relacionadas aos adolescentes e jovens, lançam desafios concretos para a educação e sua relação dialógica com os adolescentes e jovens.

Jenkins (in BARROSO, 2014, p. 234) aponta para três eixos educativos perfeitamente adaptáveis para uma Educação 2.0: novas alfabetizações incidem em todo o contexto escolar de aprendizagem; necessitam de integração plena ao currículo; e de modelos que se apoiam na inteligência coletiva e nas relações sociais.

Soares (2011, p. 37) considera que a construção desse novo ‘ecossistema’ exige clareza conceitual, planejamento, acompanhamento e avaliação. No caso, demanda, sobretudo, uma pedagogia específica para sua própria disseminação: uma pedagogia de projetos voltada para a dialogicidade educacional, em condições de prever formação teórica e prática para que as novas gerações tenham condições não apenas de ler criticamente o mundo dos meios de comunicação, mas, também, de promover as próprias formas de aprendizagem e de expressão a partir da tradição latino-americana, construindo espaços de cidadania pelo uso comunitário e participativo dos recursos da comunicação e da informação.

Soares concorda com Barbero sobre a necessidade dos educadores em compreender que há uma nova cultura juvenil irreversivelmente em formação,

vendo nelas mais que ameaças, mas novas e interessantes possibilidades de renovação social.

O que urge é, na verdade, garantir ao jovem a possibilidade de sonhar, não exatamente com um mundo fantástico e seguro que lhe seja dado pelos adultos, mas com um mundo que ele mesmo seja capaz de construir, a partir de sua capacidade de se comunicar. (SOARES, 2011, p. 53)

Os jovens não necessariamente estão dispostos a participar dentro dos modelos pré-fabricados, que estão sendo, inclusive, indagados. O formato de vivenciar a comunicação não necessita necessariamente da mediação ou interferência do adulto. E com isso, o adolescente e o jovem criam outras lógicas de produzir. A formação educacional está diante de um adolescente capaz de desenvolver comunicação por si próprio. Não estão tão dispostos a ouvir dos adultos sobre a importância da participação e como o mundo adulto quer que o jovem se coloque no mundo.

Os formatos de participação institucionalizados estão retrógrados e atrasados em relação às dinâmicas da juventude. Estão fechados à própria comunicação, criam formatos conduzidos, poucos espontâneos ou capazes de incentivar a expressão. Mantem modelos nos quais as pessoas necessitam seguir determinados procedimentos e lógicas que não necessariamente fazem ainda sentido para os adolescentes e jovens.

Grande parte da literatura sobre a juventude ainda fala em dar respostas, oferecer espaços, dar voz. É sempre um lugar de fala no qual um adulto dará a oportunidade ao adolescente e ao jovem de algo. Transforma cada vez mais o adolescente no “objeto” das políticas.

Por outro lado, as estruturas políticas de participação não correspondem às necessidades dos cidadãos. Respondem menos à necessidade de participação da juventude, como explica Orozco:

O desafio pedagógico que as diversas mediações institucionais apresentam às sociedades contemporâneas ultrapassa o âmbito estritamente escolar ou instrumental e se situa em todo o espectro cultural-educacional-comunicacional-político. Os partidos, as organizações culturais, perante

essa macromediação das instituições, encontram uma arena de conflito e de debate, de redesenho das políticas sociais. (OROZCO, 2014, p. 52)

Huergo (2014, p. 83) reforça que a educação nos espaços educativos precisa se livrar do *ritualismo* e adotar novas dinâmicas, menos regulares, rotineiras, repetitivas e operacionais. Ao retirar as pessoas de uma condição de não-participação do processo e posicioná-la de forma mais ativa a educação acaba induzindo uma nova postura, uma nova cultura, um novo jeito de “estar”. Ela sugere uma vivência do processo comunicativo, orientado, debatido, construído conjuntamente entre grupo, educador, meios, tecnologias, ferramentas (câmera, teclado, celular).

Nossas crianças e jovens vão se movimentar por esse espaço (web 2.0 ou web x.0), com ou sem a formação sistemática que, a partir das instituições educativas, possamos proporcionar-lhes. Os adultos ainda podem ‘resistir’ ou ignorar a nova realidade da sociedade digital. Como educadores, no entanto, não temos direito a fazê-lo. Não podemos aumentar de forma irresponsável a brecha digital entre gerações, nem ficar à margem das novas formas de comunicação e de relacionamento, com o uso de novas tecnologias no novo espaço virtual. Um espaço virtual que está sendo construído, sem aviso prévio, sem licença das autoridades e, em muitos casos, sem o suficiente conhecimento dos educadores. No ciberespaço, estão sendo criadas ‘zonas livres de adultos’, em que os jovens intercambiam seus próprios documentos audiovisuais (MARTIN, 2014, p. 200).

Referências

- ABRANCHES, Sérgio. *A era do Imprevisto: A grande transição do século XXI*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.
- DA MATTA, R. O ofício de etnólogo, ou como ter ‘anthropological blues’. In: NUNES, E. O. (Org.) *A Aventura Sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- FERRÉS, Joan. Comunicação e cultura participativa. In: APARICI, Roberto. *Educomunicação: para além do 2.0*. São Paulo: Paulinas, p. 263-277, 2014.
- HUERGO, Jorge A. Um guia de comunicação/educação, pelas transversais da cultura e da política. In: APARICI, Roberto. *Educomunicação: para além do 2.0*. São Paulo: Paulinas, p. 81-120, 2014.
- INNERARITY, Daniel. *A política em tempos de indignação: a frustração popular e os riscos para a democracia*; Tradução de João Pedro Jorge. Rio de Janeiro: Leya. 2017.
- JENKINS, Henry. Lendo criticamente e lendo criativamente. *MATRIZES: Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Universidade de São Paulo*. Ano 6, nº 2 (jul/dez. 2012) – São Paulo: ECA/USP/: 2012 - p. 11-24.
- MARTIN-BARBERO, Jesús. *A comunicação na educação*. São Paulo: Contexto, 2014.
- MEDINA, Cremilda. *A arte de tecer afetos: signo da relação, 2: cotidianos*. São Paulo: Edições Casa da Serra, 2018.
- OROZCO-GÓMEZ, Guilherme. *Educomunicação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania*. São Paulo: Paulinas, 2014.
- PATEMAN, Carole. *Participação e teoria democrática*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- ROMÃO, Lilian. *Educomunicação e participação cidadã de adolescentes e jovens, no Brasil*. ECA-USP: Mestrado, 2016.
- SOARES, Ismar de O. Caminhos da educação: utopias, confrontações, reconhecimentos. In: APARICI, Roberto. *Educomunicação: para além do 2.0*. São Paulo: Paulinas, p. 145-166, 2014.
- VELASCO, Maria T, Q. Educar em outros tempos. O valor da comunicação. In: APARICI, Roberto. *Educomunicação: para além do 2.0*. São Paulo: Paulinas, p. 203-220, 2014.
- VELHO, G. *Individualismo e Cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. 8.ed. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2008.
- VENTOSA, Victor J. *Didática da participação: teoria, metodologia e prática*; Tradução de Newton Cunha. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2016.

Sobre a autora:

Lilian Romão - É doutoranda e mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. Graduada em Comunicação Social - Jornalismo pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (1999) e em Letras - Português pela Universidade Federal do Paraná (2001), com especialização em Gestão de Assuntos Públicos também pela PUC-PR. Fundadora da Ciranda - Central de Notícias dos Direitos da Infância e Adolescência, onde atuou por dez anos em projetos e ações relacionados à comunicação para temáticas sociais, como o Plano de Comunicação para o enfrentamento da violência sexual infanto-juvenil na Tríplice Fronteira, e de educomunicação, como Navegando nos Direitos e Luz, Câmera, Paz! Também possui experiência em ações de comunicação popular pela Aditepp - Associação Difusora de Treinamentos e Projetos Pedagógicos, onde coordenou o plano de comunicação e projetos de geração de renda e cidadania com mulheres de comunidades populares de Curitiba. Desenvolveu projetos de comunicação para outras organizações de Curitiba, fazendo a coordenação de publicações nas áreas de saúde, comunicação, direitos humanos. Integrou a equipe da Viração Educomunicação como Diretora Executiva até julho de 2014. Gestora de Comunicação do Instituto Fonte desde setembro de 2016.