

oficina de produção
de cartazes a partir d
metodologia de proje
projeto de design e l
e baseada nos princ
da educomunicação
coletiva de cartazes r
princípios da educor
oficina de produção
de cartazes a partir d

oficina de produção coletiva de cartazes realizada a partir da aplicação da metodologia de projeto de design e baseada nos princípios da educomunicação

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ARQUITETURA E URBANISMO
CURSO SUPERIOR DE DESIGN
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Bianca Oliveira André
GRADUANDA

Prof^a Dr^a Daniela Kutschat Hanns
ORIENTADORA

São Paulo, junho de 2012

Índice

5	Resumo
7	Introdução
11	1. Fundamentos educativos para a realização da oficina
11	1.1 Origens e vertentes da educomunicação
12	1.1.1 Célestin Freinet
14	1.1.2 Paulo Freire
16	1.1.3 Mario Kaplún
20	1.1.4 A educomunicação na USP – Núcleo de Comunicação e Educação (NCE)
23	1.1.5 A atuação das ONGs – ONG Cala-boca já morreu
28	1.2 Princípios da educomunicação
29	1.3 Estudos de caso
29	1.3.1 Cassete-foro
31	1.3.2 Educom.rádio e Educom.tv
32	1.3.3 Projeto Cala-boca já morreu – porque nós também temos o que dizer!
34	1.3.4 Educativo Tela Brasil
37	1.4 A Unesco e os quatro pilares da educação
41	2. A oficina de produção coletiva de cartazes
41	2.1 Apresentação
45	2.2 Etapas de pré-produção da oficina
46	2.3 Metodologia
51	2.4 Materiais e recursos
53	2.5 Documentos elaborados para a realização da oficina
	2.5.1 Proposta da oficina – texto
	2.5.2 Proposta da oficina – arquivo digital
	2.5.3 Materiais de divulgação
	2.5.4 Materiais e recursos
	2.5.5 Cronograma das atividades
	2.5.6 Apresentações digitais e respectivos conteúdos
	2.5.7 Roteiro inicial
	2.5.8 Termo de cessão de direitos de uso de imagem
56	2.6 Relatório
81	2.7 Considerações e resultados sobre o processo
85	2.8 Considerações e resultados sobre o produto final

89	Conclusão	
93	Referências bibliográficas e eletrônicas	
97	Anexos	
97	ANEXO A	Projeto Político Pedagógico da EMEF Desembargador Amorim Lima
105	ANEXO B	Proposta da oficina (texto)
111	ANEXO C	Proposta da oficina (arquivo digital)
115	ANEXO D	Materiais de divulgação
119	ANEXO E	Materiais e recursos
123	ANEXO F	Cronograma das atividades
125	ANEXO G	Apresentação 1 – <i>Panorama</i> Apresentação 2 – <i>Técnicas</i>
137	ANEXO H	Roteiro inicial
145	ANEXO I	Termo de cessão de direitos de uso de imagem
147	ANEXO J	First Things First Manifesto 2000

Resumo

| 5

Este trabalho é fruto de uma aproximação entre as áreas de design, educação e comunicação, através do desenvolvimento de uma oficina de produção coletiva de cartazes, baseada em conceitos da educomunicação. A metodologia aplicada na realização desta proposta foi elaborada a partir da prática projetual de design e baseada em uma metodologia proposta pelo artista e designer italiano, Bruno Munari. Os aspectos principais da oficina, suas bases teóricas, os princípios da educomunicação, bem como os resultados obtidos, são apresentados e analisados ao longo deste trabalho.

Introdução

17

O presente trabalho, intitulado *Oficina de produção coletiva de cartazes realizada a partir da aplicação da metodologia de projeto de design e baseada nos princípios da educomunicação*, consiste na conceituação, planejamento e realização do projeto de uma oficina de produção coletiva de cartazes. Para tal, apoia-se sobre uma metodologia de projeto elaborada a partir da metodologia proposta na obra *Das coisas nascem coisas* (1981), do artista e designer italiano Bruno Munari.

Este projeto está fundamentado no estudo da educomunicação, uma área relativamente recente que vem se consolidando – inclusive no âmbito formal de ensino – e que abrange a intersecção entre as áreas da educação e da comunicação. A educomunicação pretende unir as possibilidades de cada umas destas áreas, direcionando-as para a formação de um indivíduo autônomo, expressivo e consciente. Para este fim, utiliza o potencial educativo dos veículos de comunicação aplicado a uma atividade de produção coletiva de comunicação.

No capítulo 1, a educomunicação é apresentada segundo suas origens, através do trabalho e pesquisa dos educadores, teóricos e comunicadores Célestin Freinet, Paulo Freire e Mario Kaplún. Para que haja uma compreensão maior do estudo e da prática da educomunicação no Brasil, são apresentadas duas vertentes, uma representada pelo viés acadêmico do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE), da Universidade de São Paulo e outra referente ao âmbito não formal de ensino, representada pela ONG Cala-boca já morreu (CBJM). A partir destes dados, foram extraídos os princípios da educomunicação que nortearam a realização da oficina de produção coletiva de cartazes.

Na sequência, foram realizados quatro estudos de caso: *Cassete-foro*, de Mario Kaplún, *Educom.rádio* e *Educom.tv*, do NCE, o projeto *Cala-boca já morreu – porque nós também temos o que falar!*, da ONG homônima e o *Educativo Tela Brasil*, dos cineastas Laís Bodansky e Luíz Bolognesi. Eles correspondem, respectivamente, à diferentes esferas de atuação da educomunicação, a saber: uma atuação com comunidades campesinas, pioneira na área, uma atuação ligada à esfera formal de ensino público, uma atuação ligada ao terceiro setor e uma atuação da iniciativa privada.

Depois de apresentadas as características gerais da educomunicação, seus princípios são articulados com uma discussão global e atual sobre educação, encabeçada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a

Ciência e a Cultura (Unesco). Esta articulação é feita através da apresentação dos “quatro pilares da educação”, parâmetro para o desenvolvimento educacional e formação do cidadão propostos pela *Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, de autoria do político francês, Jacques Delors.

O capítulo 2 compreende o desenvolvimento do projeto da oficina e inicia com a formalização de sua proposta, fundamentada nos princípios da educomunicação e apoiada sobre a metodologia que serviu como diretriz projetual para a realização da atividade de produção coletiva de cartazes. Na sequência, temos os materiais e recursos utilizados, os documentos elaborados para a realização da oficina, bem como o relatório da atividade em questão. As considerações sobre o produto e sobre o processo estão dispostas nos itens 2.7 e 2.8 e, por fim, apresentada a conclusão obtida a partir deste trabalho.

8 | Em educomunicação pressupõe-se a produção coletiva de comunicação. Para que o projeto da oficina estivesse de acordo essa premissa e simultaneamente, se aproximasse do universo do design, determinou-se como escopo genérico deste trabalho a produção coletiva de “comunicação visual”. Para tal, foi necessário eleger um veículo que melhor se adequasse a esta proposta. Segundo Hollis (2000), o mais simples dos veículos gráficos que possui potencial para a transmissão de mensagens sociais, culturais, educativas e políticas e que, ademais, reúne elementos essenciais ao design gráfico (imagem e texto) é o cartaz.

Moles (1982, p. 36) afirma que “a história de um país se traduz em seus cartazes: história política, história cotidiana, história econômica”. Para Morretto (2008), os cartazes refletem as transformações sócio-culturais que ocorreram nas sociedades nos quais foram criados e dos quais, posteriormente, acabam tornando-se ícones. Hollis (2000) resalta alguns momentos históricos onde a presença do cartaz foi de grande importância política e social e nos quais sua estética acaba por traduzir-se em guia visual da época, tais como a Revolução Russa, a Revolução Cubana de 59, a Guerra do Vietnã, Maio de 68, em Paris, além de manifestações da contra-cultura, tais como a psicodelia, o punk e o underground. Segundo estes autores, alguns aspectos relativos ao cartaz colaboram para que ele atinja essa importância social, cultural e popularidade: é um veículo dos mais baratos para ser afixado em paredes, é destinado às massas, sua condição efêmera possibilita a experimentação estética, suas mensagens são, via de regra, objetivas e concisas, é vibrante e causa impacto visual.

Moles (1982, p. 25-54) também observa que o cartaz deve comportar duas características: a mensagem semântica ou denotativa – objetiva e traduzível através de códigos conhecidos – e a mensagem estética ou conotativa – subjetiva, sensível em diferentes medidas e compatível com o repertório estético do observador. O autor também enumera algumas das funções do cartaz: a) **informação**, papel didático composto por uma mensagem semântica; b) **publicidade ou propaganda**, com o objetivo de convencer ou seduzir c) **educação**, modo de comunicação entre o organismo e a massa e autodidaxia – autoformação do indivíduo pela contemplação de diversos temas, como geográficos, políticos, comportamentais, do mundo dos objetos etc; d) **ambiência urbana**, relativo à sua ocasionalidade, pertencimento ao universo da cidade e efemeridade; e) **estética**: pretende chamar atenção, contextualizar, através da mensagem visual sobreposta à mensagem semântica, f) **criação**:

relativa tanto ao ato de estimular desejos e necessidades, quanto ao ato artístico de composição do cartaz em si.

Tendo em vista estes aspectos e sua importância histórica e cultural anteriormente citadas, o cartaz foi escolhido com a finalidade de, durante a oficina de produção coletiva, ajudar a desencadear processos criativos, comunicativos e educativos, através da reflexão sobre a mensagem que se deseja transmitir, tanto semântica como esteticamente, trabalhando a síntese destes elementos e as funções do cartaz. Outros pontos que contribuíram para a sua escolha são: a possibilidade da utilização de técnicas simples e diversas, a familiaridade dos indivíduos com este veículo e a possibilidade de evidenciar o repertório estético e semântico dos envolvidos.

O projeto desta oficina surgiu a partir do levantamento de algumas questões relacionadas aos dois universos aos quais ela pertence – design e educação – e do desejo de investigá-las, tais como:

| 9

a) o design pode contribuir no contexto educativo? de que maneira? quais os aspectos do design de cartazes que podem ser trabalhados durante essa atividade?

b) o ambiente de produção coletiva de cartazes contribui para que tipo de experiência e construção de conhecimento?

c) quais os aspectos interpessoais que uma produção coletiva de cartazes estampam em seu produto final?;

d) levando-se em consideração a idade e o contexto cultural dos alunos envolvidos na atividade, qual a linguagem e universo visual que estarão representados nestes cartazes?

e) quais as dificuldades e facilidades da utilização da linguagem visual e qual sua relação com a linguagem escrita, por parte dos alunos?

De forma resumida, os objetivos deste trabalho são:

1. Aplicar os conceitos de educomunicação em uma oficina de produção coletiva de cartazes dirigida a um grupo pequeno de alunos da rede pública de ensino;

2. Aplicar a metodologia de projeto elaborada por Munari (1981), adaptando-a ao projeto da oficina, fundamentada nos princípios da educomunicação;

3. Registrar o processo e problematizar a relação dos participantes com as mensagens que os cercam, através do deslocamento do papel de consumidores para o papel de produtores de comunicação;

4. Analisar os resultados obtidos durante essa oficina, ressaltando os pontos que coincidem com os questionamentos levantados, e

5. Trazer uma contribuição para as práticas criativas em design e em comunicação visual através da aplicação dos conceitos de educomunicação e de conhecimentos do design de cartazes e, do outro lado, trazer uma contribuição à prática educacional através da aplicação de conceitos do cartaz e das práticas projetuais do design.

Nesse contexto quase não há registro de experiências que unem os preceitos de educomunicação com o exercício projetivo no âmbito do design. Dessa forma, esse estudo pode servir para futuras pesquisas e propostas de oficinas e para uma reflexão sobre o design como método projetivo de ação.

I. Fundamentos educativos para a realização da oficina

I.1 Origens e vertentes da educomunicação

| II

1. Soares também foi vice-presidente do Comitê Gestor da Lei Educom, no Município de São Paulo. Atualmente, é um dos responsáveis pela recém-criada licenciatura em Educomunicação na eca/usp. (COSTA, 1996)

2. A Escola Nova é um dos nomes do movimento de renovação do ensino, com caráter progressivo e crítico, que foi especialmente forte na Europa, na América e no Brasil, na primeira metade do século xx. Fonte: Glossário Pedagógico <<http://www.aprendebrasil.com.br>>.

3. A Escola Moderna foi um movimento pedagógico que iniciou em 1901, na Catalunha. Fundada em Barcelona pelo professor e livre-pensador Francisco Ferrer Guardia, o objetivo principal da escola era educar a classe trabalhadora de uma maneira racionalista, secular e não coercitiva. (VELÁZQUEZ, 2010)

4. O Cassete-fórum é uma experiência de comunicação comunitária voltada para a articulação política comunidades campesinas, realizada por Kaplún em 1977. Esta experiência faz parte dos estudos de caso deste trabalho e está devidamente apresentada no item 1.3.1.

A oficina de produção coletiva de cartaz tem como base de elaboração os princípios da educomunicação. Segundo Ismar de Oliveira Soares¹, professor do Núcleo de Planejamento e Avaliação do Curso de Gestão da Comunicação da ECA/USP e coordenador do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE), a educomunicação é um novo campo de intervenção social identificado como

o conjunto das ações voltadas ao planejamento e implementação de práticas destinadas a criar e desenvolver ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos, garantindo, desta forma, crescentes possibilidades de expressão a todos os membros das comunidades educativas. (SOARES, 2011, p. 36)

A educomunicação é formada pela intersecção das áreas da educação e da comunicação, apoiadas em pedagogias – renovadoras e críticas – e teorias e práticas de comunicação popular e comunitárias. Suas origens remontam às correntes da Escola Nova e aos pensamentos de alguns teóricos, educadores e comunicadores, dentre os quais foram destacados Célestin Freinet, Paulo Freire e Mario Kaplún, devido à influência de sua obra na consolidação e evolução da área.

As pedagogias renovadoras, representadas por Célestin Freinet (início dos anos 1920) e pelas correntes da Escola Nova² e da Escola Moderna³, surgem num contexto europeu pós Primeira Guerra, com o objetivo de superar a pedagogia tradicional vigente.

O pensamento de Paulo Freire, aqui representado por sua obra “Pedagogia do oprimido” (1987), serve como referência das pedagogias críticas que, voltadas para a transformação social, destinam seus esforços educacionais para a formação cidadã e política do indivíduo, bem como para a importância do trabalho coletivo e comunitário.

Entre os anos 1960 e 1980, em um contexto de ausência de liberdades individuais e tensão política, as experiências de comunicação comunitária, realizadas por Mario Kaplún⁴, propiciaram o surgimento de movimentos de conscientização política e fortalecimento das comunidades, otimizados pela utilização dos meios de comunicação com fins educativos e de difusão.

Considerando os vários enfoques, os conceitos de pedagogia e comunicação direcionados à autonomia crítica do indivíduo estiveram intimamente presentes nestas atuações. Esses conceitos partem do princípio que a edu-

cação é a principal forma de conscientização do indivíduo e contribui essencialmente para a autonomia social e política do cidadão: um primeiro passo para a transformação da sociedade. Também esse conceito está presente nos princípios da educomunicação e deu origem às práticas e posturas que, hoje em dia, podem ser consideradas práticas educomunicativas, que serão apresentadas mais adiante.

1.1.1 Célestin Freinet

Célestin Freinet, importante pedagogo francês do início dos anos 1920, iniciou sua carreira na área da educação impulsionado por falhas identificadas em seu próprio processo de aprendizagem. Segundo Freinet (2004, p. 24), esse processo compreendia “sistemas e métodos que tanto me fizeram sofrer”. Observava uma grande discrepância entre a vida real e os ensinamentos da escola formal e buscou, então, uma renovação do ambiente escolar. Identificava-se com a Escola Nova, uma corrente pedagógica européia que, no início dos anos 1920, se contrapôs ao ensino tradicionalista – baseado na hierarquia e transmissão de conhecimento enciclopédico – inovando ao colocar o aluno como centro da atuação escolar.

Os princípios que nortearam a modernização pedagógica proposta por Freinet (2004) eram baseados na modificação básica da estrutura, já ineficiente, desta escola tradicional, buscando orientar a prática do ensino para o estímulo da criatividade e para a emancipação do aluno, através de seu trabalho e experiência reais.

Freinet dizia que a escola deveria ser, então

esse canteiro em que a palavra trabalho aparecerá em todo o seu esplendor, ao mesmo tempo manual, intelectual e social, no seio do qual a criança nunca se cansa de procurar, de realizar, de experimentar, de conhecer e de subir, concentrada, séria, refletida, humana! (FREINET, 2004, p. 67)

Constatou que a forma mais profunda de aprendizado era aquela pautada, dentre outros aspectos, no envolvimento afetivo por parte do aluno. Movido por suas investigações a respeito da maneira de pensar da criança e de como ela construía seu conhecimento, tentou propiciar essa relação íntima e estimulante entre o aluno e o conhecimento a ser adquirido.

Defensor da chamada “educação pelo trabalho”, Freinet (1973, p. 82) idealizou oficinas multidisciplinares e com temas diversos. Publicou, em 1969, um guia prático para a chamada “Escola do Povo”, nome pelo qual referia-se ao ensino público, alvo principal da modernização pretendida pelo pedagogo. Para ele, o objetivo final da educação é formar cidadãos para o trabalho livre e criativo e é a atividade que deve orientar essa prática escolar, possibilitando ao indivíduo emancipar-se, através do seu domínio e transformação do meio. Segundo Freinet, deve-se

criar uma atmosfera laboriosa na escola, de modo a estimular as crianças a fazer experiências, procurar respostas para suas necessidades e inquietações, ajudando e sendo ajudadas por seus colegas e buscando no professor alguém que organize o trabalho. (Freinet apud FERRARI, 2008)

Alguns princípios ideológicos e práticos da Escola do Povo eram: cumprir

os objetivos da educação, voltada para a vida e para a autonomia do indivíduo na convivência em sociedade; voltar-se para a criança, baseada em suas necessidades advindas do pertencimento à sociedade; o educador deve estar ciente do seu importante papel no auxílio da construção da personalidade da criança; a pedagogia deve estar focada no trabalho porém, não destituída da atividade intelectual; preferência por “cérebros bem estruturados e mãos experientes” em detrimento de cabeças “cheias de conhecimento”; e a necessidade constante do diálogo com a sociedade e com a atualidade. (FREINET, 1973, p. 27)

As “oficinas de trabalho de base”, com eram chamadas as atividades propostas pela pedagogia Freinet, tinham dois enfoques: o primeiro voltado para trabalhos manuais, com objetivo de ampliar as habilidades técnicas; e o segundo para a atividade intelectual, integrada e socializada. Para as oficinas do segundo tipo, Freinet introduziu no ambiente escolar a tipografia e o jornal. As oficinas de “criação, expressão e comunicação gráficas” (FREINET, 1973, p. 90) utilizavam o jornal como ferramenta de trabalho com intuito educativo. Notava que as crianças ficavam fascinadas e muito entretidas com essa experiência de autoria e participação durante o processo de criação de um jornal. Sobre esta experiência, escreveu:

Se você puser material de imprensa à disposição deles, irão examiná-lo e reexaminá-lo, com sua óptica deformante de homens que vivem de cabeça para baixo. Calcularão cientificamente o uso que lhe dariam no seu clube dos pernas-para-o-ar, a fim de imprimir paradoxalmente teorias de palavras vãs ou, por vezes, regulamentos autoritários, destinados a reforçar as barras das jaulas de juventude cativa”. (FREINET, 2004, p. 63)

A pedagogia de Freinet se fundamenta em quatro eixos: a cooperação (construir o conhecimento de maneira coletiva), a comunicação (para formalizá-lo, transmiti-lo e divulgá-lo, a exemplo dos jornais de classe), a documentação (pelo chamado livro da vida, à serviço dos alunos e do professor para o registro diário dos fatos históricos), e a afetividade (vínculo entre as pessoas e a experiência do aprendizado).

Freinet foi um grande inovador no método de ensino de sua época, tendo legitimado a “disciplina democrática” e conseguido bons resultados de compreensão e interesse por parte dos alunos, de tal forma que muitos de seus métodos são até hoje empregados nas escolas, como é o caso dos jornais escolares, dos trabalhos em grupo e das aulas-passeio.

Com seu constante trabalho de cunho político, Freinet criou com a população de sua aldeia uma cooperativa que visava vender os produtos da produção local. Este tipo de concepção social permeou sua obra sob o aspecto educacional e social. Seus seguidores fundaram, em 1957, a Federação Internacional dos Movimentos da Escola Moderna (FIMEM),⁵ a qual reúne atualmente, em âmbito mundial, educadores de mais de 40 países e movimentos pedagógicos engajados com a Pedagogia Freinet, dentro da proposta de educação popular e cooperativa.

Resumidamente, os princípios da Pedagogia Freinet que influenciaram na atual filosofia da educomunicação, são:

- orientar a prática do ensino para o estímulo da criatividade e para a emancipação do aluno através de seu trabalho e experiência;
- favorecer o vínculo afetivo por parte do aluno;

5. Site oficial da Federação Internacional dos Movimentos da Escola Moderna (fimem). Disponível em: <<http://www.fimem-freinet.org/>>.

- criar oficinas multidisciplinares e com temas diversos;
- formar cidadãos para o trabalho livre e criativo;
- emancipar o indivíduo através do domínio e da transformação do meio;
- estimular a autonomia do indivíduo na convivência em sociedade;
- ênfase na criança;
- estar em constante diálogo com a sociedade e atualidade;
- introduzir os meios de comunicação no âmbito educativo;
- cooperação, comunicação e documentação.

1.1.2 Paulo Freire

14 |

Paulo Freire, educador e filósofo brasileiro da segunda metade do século xx, destacou-se por sua atuação política e prática na área da educação popular, conferindo à educação e à escola o papel de principais agentes formadores da consciência social e política do indivíduo.

No contexto de uma ditadura militar, na qual o Brasil se encontrava entre os anos de 1964 e 1985, Paulo Freire foi militante e idealizador da “pedagogia libertadora”⁶ que, em contra-proposta à “pedagogia do oprimido”⁷, anunciava que apenas uma educação emancipatória, que possibilitasse a esse indivíduo uma postura autônoma, atuante, criativa e crítica perante a sociedade, poderia ser a solução para o desenvolvimento ético e social deste indivíduo e transformação da sociedade.

Atuou fortemente na alfabetização e conscientização política de jovens, adultos e operários, exercendo grande influência em movimentos sociais e de esquerda. Enquanto secretário da educação no governo antecessor ao golpe militar, Freire foi condenado e levado ao exílio, em 1964. À distância, manteve-se influente política e intelectualmente.

Freire é reconhecido e referenciado mundialmente, considerado como um dos grandes pensadores na história da pedagogia. Incorporava o princípio básico, de bases marxistas, de que não há educação neutra e de que toda educação é um ato político: “os homens se educam entre si, mediados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 39). Sua obra é, em grande parte, pautada na importância que a comunicação assume nas relações sociais entre os homens e seu meio: na cultura, na educação, na política, na ética, na cidadania:

Na medida, porém, em que amplia o seu poder de captação e de resposta às sugestões e às questões que partem de seu contorno e aumenta o seu poder de dialogação, não só com o outro homem, mas com o seu mundo, [o homem] se ‘transitiva’. Seus interesses e preocupações, agora, se alongam a esferas mais amplas do que à simples esfera vital. (FREIRE, 1967, p. 59)

Para Freire, a cultura de cada indivíduo é construída por ele próprio e pela relação que estabelece com seu meio. Sendo assim cada indivíduo é dotado de uma cultura que lhe é própria e rica. Isso justifica a horizontalidade pressuposta na pedagogia freireana, onde todos os envolvidos devem ser sujeitos e agentes, garantindo o respeito, o direito à expressão e baseando-se na relação dialógica e democrática entre professor e educando. Essa transividade, colocada em questão na citação acima, refere-se à condição crítica e objetiva que o indivíduo deve alcançar, munido de consciência, para, desta forma, evitar a opressão e manipulação sofridas em uma condição de “in-

6. Cabe aqui uma diferenciação entre os termos libertadora e libertária. Ambas de tendência progressista, possuem em comum a defesa da autogestão pedagógica, do antiautoritarismo e almejam a formação de um indivíduo crítico e autônomo.

A pedagogia libertadora (de Paulo Freire) está também vinculada à luta e organização de classes e, portanto, considera essencial a atuação política e coletiva dos indivíduos. A obra “Pedagogia do oprimido”, de Paulo Freire, é um dos fundamentos da chamada pedagogia crítica, uma pedagogia que, diferentemente de suas antecessoras, não está estabelecida sobre parâmetros de transmissão do conhecimento não-críticos, tecnicistas ou reprodutivistas.

7. Expressão que Freire utilizava para se referir ao ensino tradicionalista, centrado na transmissão de conhecimento enciclopédico, assim como “pedagogia bancária”. É também o título de seu mais famoso livro, publicado em diversos idiomas – em espanhol, inglês e hebraico, respectivamente em 1968, 1969 e 1981, entre outros. Foi publicado no Brasil apenas em 1974, por ocasião da abertura política iniciada pelo General Geisel.

transitividade” – falta de crítica – ou de “transitividade-ingênua” – crítica sem direcionamento. (FREIRE, 1967, p. 17)

O “círculo de cultura, unidade de ensino que substitui a escola, autoritária por estrutura e tradição”, é a peça fundamental do movimento de ensino popular, irradiado por Freire (1967, p. 4). Pressupõe a horizontalidade das relações, o diálogo, a construção e o entendimento coletivos da linguagem, a exposição e análise críticas, a alfabetização como ferramenta de conscientização, a percepção da condição de autor coletivo da cultura, na igualdade e liberdade de expressão, entre outras características que constituem esse círculo de cultura em “grupo de trabalho e debate”. (FREIRE, 1967, p. 7)

A utilização de imagens é constantemente uma alternativa para iniciar o diálogo em movimentos para a alfabetização, uma das instâncias desse grupo. As questões referentes à plasticidade e ao universo da imagem apresentada devem pertencer ao universo do educando, para que este possa estabelecer vínculos e sentir-se representado por ela. A segunda etapa, é a vinculação desta imagem juntamente com sua palavra geradora e posteriormente, deve-se suscitar o debate de seus significados e conceitos. Esta atitude pressupõe o diálogo, mais uma vez, e não apenas a apresentação de uma informação, configurando-se em comunicação efetiva e aprendizado.

Resumidamente, as características da pedagogia de Freire, que influenciaram a atual filosofia da educomunicação e que servem como base para este trabalho, são:

- a escola tem como papel fundamental formar social e politicamente o indivíduo;
- não há educação neutra e toda educação é um ato político;
- a cultura de cada indivíduo é construída na sua relação com o meio;
- cada indivíduo possui uma cultura que lhe é própria e rica;
- o educando deve ser agente do processo educativo;
- o direito de expressão deve ser garantido;
- as relações entre professor e educando devem ser dialógicas e democráticas;
- a prevenção da opressão e da manipulação através da conscientização;
- o esforço pelo entendimento coletivo da linguagem;
- a incitação da autoria coletiva e a análise crítica.

Oriunda de um contexto de opressão política, de ausência de liberdade de expressão e de manipulação de massas, a pedagogia de Freire, no entanto, não ficou fadada às condicionantes da época. É, ainda hoje, atual, dado que a situação corrente carece de mudanças estruturais profundas para que a sociedade possa, efetivamente, entender-se como democrática e livre, e para que os cidadãos tenham atendidos, de maneira ampla e irrestrita, seus direitos básicos de igualdade, expressão, educação e comunicação. Assim, lembrando Freire,

Quanto mais crítico um grupo humano, tanto mais democrático e permeável, em regra. Tanto mais democrático, quanto mais ligado às condições de sua circunstância. Tanto menos experiências democráticas que exigem dele o conhecimento crítico de sua realidade,

pela participação nela, pela sua intimidade com ela, quanto mais supersposto a essa realidade e inclinado a formas ingênuas de encará-la. A formas ingênuas de percebê-la. A formas verbosas de representá-la. Quanto menos criticidade em nós, tanto mais ingenuamente tratamos os problemas e discutimos superficialmente os assuntos. (FREIRE, 1967, p. 95)

1.1.3 Mario Kaplún

16 |

Mario Kaplún, importante e influente comunicador e educador latino-americano de origem argentina, dedicou seu trabalho e vida ao estudo do papel dos meios de comunicação na educação. Em 1983, por exemplo, Kaplún realiza um estudo das distintas tendências e estratégias de comunicação na educação de adultos latino-americanos, a pedido da Unesco. O resultado do trabalho é apresentado em Havana sob o título “Hacia nuevas estrategias de comunicación en la educación de adultos”, publicado no mesmo ano pela Unesco, em Santiago do Chile.

Mario Kaplún, ao longo de sua obra, faz constantes referências ao seu contemporâneo Paulo Freire. Ambos tem concepções parecidas quanto à educação e à política. Assim como Freire, Kaplún via o processo educativo como o epicentro da formação de um indivíduo consciente. Acreditava no potencial que os meios de comunicação adquiriam na construção desta consciência, promovendo a

formación integral, amónica y permanente del hombre, con orientación humanista, democrática, nacional, crítica y creadora para así propender a la organización de una sociedad justa, dinámica, participativa y autodeterminante. (KAPLÚN, 1983, p. 8)

Em 1985 publica a primeira edição do livro “El comunicador popular”, que contém a sistematização das características e do pensamento que envolvem sua atuação, na esfera da educação e da comunicação popular.

Segundo Kaplún (1996, p. 2,5), a comunicação popular é “una comunicación libertadora, transformadora, que tiene al pueblo como generador y protagonista”. O autor identifica também “os três modelos básicos de educação”, a saber: modelo exógeno com ênfase no conteúdo, modelo exógeno com ênfase no efeito e modelo endógeno com ênfase no processo. Os modelos exógenos têm o educando como objeto de seu estudo e a educação parte de fora de seu destinatário. O modelo endógeno tem ênfase no processo educativo e no educando como sujeito deste.

Para entendê-los melhor, abaixo segue uma descrição de cada um desses três modelos básicos de educação, identificados por Kaplún:

i. Modelo Exógeno, com ênfase no conteúdo.

É o método de ensino tradicional. Chamado de “educação bancária” por Freire – um de seus grandes críticos – é tida como uma forma de domesticação do homem. A transmissão de conhecimento gira em torno da relação professor–texto. Não é estimulado o interesse pelo conteúdo o que, conseqüentemente, dificulta sua fixação, bem como o desenvolvimento crítico e do raciocínio, dada a ausência de diálogo, experimentação, elaboração pessoal e participação por parte do educando. Este “monólogo” consolida o autoritarismo e a opressão e pode construir um indivíduo inseguro, sem proatividade, individualista e competitivo. (KAPLÚN, 1996, p. 3)

ii. Modelo Exógeno, com ênfase no efeito.

Corresponde à chamada “engenharia do comportamento” (KAPLÚN, 1996, p. 12) e consiste essencialmente em “moldar” a conduta das pessoas com objetivos previamente estabelecidos. A relação central, neste modelo, gira em torno dos meios de comunicação massivos, métodos e técnicas para a transmissão do conhecimento. Nascido nos Estados Unidos durante a segunda Guerra Mundial, este modelo desenvolveu-se precisamente para o treinamento militar, para o rápido e eficaz adestramento dos soldados. É um método que tenta superar o primeiro, de maneira a acelerar o aprendizado mas que, para isso, vale-se de uma postura ainda mais autoritária, pré-programada e condicionadora.

Segundo o autor, este método se apoia em princípios da “psicologia condutivista” (KAPLÚN, 1996, p. 12), a qual explica que o comportamento do indivíduo pode ser definido pelo conjugado estímulo-recompensa. Baseia-se em uma conduta mecânica, não-reflexiva, inconsciente por parte do aluno e, portanto, passível de ser condicionada e suscitada externamente pelo educador em poder do estímulo e das recompensas adequadas. Kaplún, afirma que este método é frequentemente utilizado por grande parte dos métodos da chamada “educação a distância”, onde o estudante não é incitado a investigar ou pensar de maneira autônoma e acaba seguindo os passos rigidamente prefixados pelo programa do curso, instrumentado em documentos, ferramentas e mídias também pré-programadas.

Apesar de seu mecanismo de feedback, característica que o difere do modelo anterior, Kaplún adverte que é equivocado pensar que este modelo oferece mais liberdade ou participação ao educando, uma vez que as possibilidades de resposta já estão inscritas no programa. É o que ocorre, por exemplo, em testes de múltipla escolha, campanhas políticas partidárias, meios de comunicação em massa, publicidade e programas de televisão. Tal como no modelo anterior, o indivíduo afasta-se de seu senso de comunidade, de troca e de investigação e é novamente induzido ao individualismo, ausência reflexão e de criatividade, somados à uma dependência crônica de direcionamento.

iii. Modelo endógeno com ênfase no processo

Este modelo destaca a importância do processo educativo na transformação do indivíduo e da comunidade, é com ele que Kaplún se identifica ideologicamente. Neste modelo valoriza-se menos os conteúdos a serem comunicados ou os efeitos em termos de comportamento, do que a interação dialética entre as pessoas e a realidade que as cerca. Evidencia-se o desenvolvimento das capacidades intelectuais e da consciência social, discutidas em coletivo. É o modelo que Paulo Freire, seu principal inspirador, chama de “educação libertária” ou “educação libertadora”.

Segundo Kaplún (1996, p. 23), este é um modelo nascido na América Latina que contou com grande influência de pedagogos e sociólogos norte-americanos e europeus. Ele surge num contexto de dominação, da necessidade e desejo de que a classe oprimida aproprie-se da comunicação como ferramenta para sua libertação e transformação da sociedade. Citando Freire (apud KAPLÚN, 1996, p. 24), Kaplún ressalta que a “educação é práxis, reflexão e ação do homem sobre o mundo para transformá-lo” e que não se trata, pois, de uma educação que informe (menos ainda que

firme comportamentos) e sim que busque formar cidadãos e incitá-los à transformar sua realidade.

Segundo Kaplún (1996), neste modelo não há um aluno sendo educado, nem um professor educando. Sem hierarquia, persuasão e autoritarismo, instala-se a crítica, a troca e a liberdade de experimentação: o aprendizado é a resultante da ação, reflexão, interação e prática dos indivíduos que educam-se entre si, com autonomia, percepção e solidariedade, mediados pelo mundo e pelas coisas. Este modelo considera a realidade e a prática social de cada indivíduo como elementos centrais de sua formação. O papel do educador é de grande importância neste momento. Sua função assemelha-se à função do professor dos métodos de Célestin Freinet e Paulo Freire, e reside em acompanhar o outro, incitar esse processo de análise e reflexão para, desta maneira, aprender *junto com e através* dele. O educador deve, no entanto, estar atento para prestar seu aporte ao grupo, sem que se acomode ou se isente da responsabilidade quanto à finalidade do processo:

Na relação entre o educador e os alunos, mediados pelo objetivo que há de descobrir-se, o importante é o exercício da atitude crítica frente ao objeto e não o discurso do educador em torno do objeto. Quando os alunos necessitam alguma informação indispensável para prosseguir a análise – posto que conhecer não é adivinhar – nunca será esquecido que toda informação deve vir precedida de certa problematização. Sem esta, a informação deixa de ser um momento fundamental do ato de conhecimento e se converte em simples transferência entre o educador e os alunos. (Freire apud KAPLÚN, 1996, p. 28)

Em sintonia com o pensamento de Freinet, Kaplún também acredita que somente participando, investigando, fazendo perguntas, buscando respostas e problematizando é que se chega realmente ao conhecimento. Ambos acreditam que somente se aprende de verdade aquilo que se vive, aquilo que se recria, aquilo que se reinventa. E não aquilo que simplesmente se lê ou se escuta. Somente há verdadeiro aprendizado quando há processo, quando há autogestão dos alunos.

Kaplún sinaliza a importância do tratamento dado ao erro nesse modelo de educação: deve ser permitido, não podendo ser condenado ou julgado. Este tipo de educação exalta a criatividade, a experimentação e a capacidade potencial de todo o indivíduo. Exalta também os valores comunitários, a solidariedade e a cooperação. Não contornam-se os problemas: eles assumem um caráter motriz de problematização e questionamento. Este é um modelo onde o conceito da coletividade figura como elemento principal e deve ser aplicado a grupos e não a indivíduos isoladamente. A ambiguidade e a pluralidade de opções, portanto, como na vida, também estão presentes (Freire apud KAPLÚN, 1996, p. 26).

Kaplún ressalta que a educação deve utilizar-se de meios de comunicação para obter o desenrolar esperado nos processos: estimular a discussão, o diálogo, a reflexão e a participação. Também deixa claro que estes meios figuram como coadjuvantes e que não se objetiva, portanto, a formação técnica do educando.

Abaixo foi reproduzido o quadro esquemático proposto pelo autor, sobre os modelos de educação:

INDICADORES	ÊNFASE NO CONTEÚDO	ÊNFASE NO RESULTADO	ÊNFASE NO PROCESSO
Concepção	bancária	manipuladora	libertadora/transformadora
Pedagogia	exógena	exógena	endógena
Lugar do educando	objeto	objeto	sujeito
Eixo	professor/texto	programa	sujeito/grupo
Relação	autoritária	autoritária	autogestionária
Objetivo avaliado	ensinar/decorar	ensinar/fazer	pensar/transformar
Função educativa	transmitir conhecimentos	técnicas/conduas/comportamento	reflexão/ação
Tipo de comunicação	transmitir informação	informar/persuadir	dialogar
Motivação	individual/prêmio/castigo	individual/estímulo/recompensa	social
Função do educador	'ensinador'	instrutor	mediador/estimulador
Grau de participação	mínimo	pseudo-participação	máximo
Formação crítica	bloqueada	evitada	altamente estimulada
Criatividade	bloqueada	bloqueada	altamente estimulada
Papel do erro	falha	falha	caminho de pesquisa
Gestão do conflito	reprimido	iludido	assumido
Recursos de apoio	reforço de transmissão	tecnologia educacional	geradores
Valor	obediência	lucro/utilitarismo	solidariedade/cooperação
Função política	acatamento	acatamento/adaptação	liberação

Os três modelos da educação de Kaplún (1996, p. 29).
Tradução livre.

Observando o quadro cabe ressaltar uma informação relevante apontada pelo autor, referente ao comportamento esperado do educador com relação à transmissão de conhecimento técnico:

Posto que em qualquer tipo de sociedade será necessário que as pessoas adquiram conhecimento e destrezas, nada impede que se utilizem procedimentos de índole transmissora, sempre que os mesmos sejam empregados dentro de uma orientação global problematizante e participativa, mediante a qual o educador aprenda conhecimentos e destrezas instrumentais ao mesmo tempo em que conhece a realidade que o rodeia. (Kaplún apud BORDENAVE, 1996, p. 28. Tradução livre)

Como devem ser nossos meios e nossas mensagens para gerarem e se inserirem num processo educativo? – pergunta o autor (1996, p. 29). Em resposta, sugere que é papel do educador analisar as produções de comunicação popular e perceber em que medida correspondem ao modelo educativo escolhido, com relação:

- a seus objetivos
- a seu conteúdo
- à sua forma
- ao uso ao qual se destina

E, ainda, deve perguntar-se:

- problematizam?
- geram um diálogo?
- geram participação?

Após respondidas essas perguntas pode-se dizer que o processo educativo está efetivamente iniciado.

Por fim, as principais características da pedagogia de Kaplún que influenciaram a educomunicação são:

- a consciência pode ser desenvolvida com a ampliação da capacidade comunicativa do indivíduo;
- deve-se estimular a atitude crítica, através da discussão, da reflexão e da participação, utilizando como ferramenta os meios de comunicação;
- possibilitar um ambiente de diálogo, experimentação e elaboração pessoal para que o conhecimento seja experienciado e absorvido;
- buscar a transformação individual e das comunidades;
- propiciar a interação dialética entre as pessoas e sua realidade; ampliando suas capacidades intelectuais;
- o erro deve ser (positivamente) parte do processo;
- estimular a autogestão dos alunos;
- exaltar os valores comunitários, a solidariedade e a cooperação;
- valorizar o potencial criativo de todo indivíduo e
- a coletividade deve ser o foco da atuação dos indivíduos.

20 |

Estas são algumas das bases teóricas e conceitos nos quais a educomunicação encontra suas raízes e primeiras experiências. Segundo Soares (2011, p. 33), o termo educomunicação teve seu primeiro registro de utilização na América Latina conferido à Mario Kaplún.

Este é um campo oriundo da aproximação histórica entre as áreas da Educação e da Comunicação, que emergiu em um momento onde os meios de comunicação de massa passaram a fazer parte – de maneira significativa – do cotidiano da sociedade. Nascida da convergência dos pensamentos e teorias orientados para práticas educativas mais condizentes com a realidade das pessoas vivendo em sociedade e para a leitura crítica dos meios por parte dos indivíduos, a educomunicação tem buscado ampliar a capacidade crítica e a autonomia do indivíduo, efetivando-se como prática coletiva de produção, cooperação e respeito.

1.1.4 A educomunicação na USP – Núcleo de Comunicação e Educação (NCE)

A prática da educomunicação é um campo que vem ganhando notoriedade e se afirmando no âmbito formal e acadêmico. Para contextualizar tanto seu surgimento como o início de seus estudos recentes no Brasil, retirou-se o parágrafo introdutório de apresentação da disciplina – sob responsabilidade de Ismar de Oliveira Soares – oferecida pelo Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (CCA/ECA/USP), intitulada “Educomunicação: Fundamentos, Metodologias e Áreas de Intervenção”:

A inter-relação Comunicação/Educação vem ganhando autonomia como campo de intervenção social e legitimidade acadêmica como objeto de pesquisa. Foi o que ficou comprovado com os resultados da pesquisa sobre a inter-relação Comunicação e Educação na América Latina e o perfil de seu profissional, realizada pelo Núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP entre 1997 e 1998, com o patrocínio da FAPESP [...] No campo das práticas, a decisão

da Unicef de promover, em 2003, sob a coordenação do jornalista Fernando Rossetti, um estudo comparado e uma sistematização dos projetos que, no âmbito das ONGs, vêm adotando o conceito da educomunicação mostra como o termo e seu significado ganharam espaço na sociedade civil. Por outro lado, a adoção pelo MEC, bem como pelas redes públicas de educação dos Estados de São Paulo, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Goiás e pela Secretaria de Educação do Município de São Paulo, do conceito da educomunicação, formalizada na promoção de cursos de largo alcance, como o programa Educom.tv (este para 2.400 professores de 1.024 escolas do Estado), o programa e Educom.rádio (este, para 10.000 agentes educativos de 455 escolas do município), ambos administrados por docentes e pesquisadores da ECA/USP, demonstram o quanto as pesquisas acadêmicas vêm contribuindo para fazer avançar as práticas educomunicativas nas redes oficiais de educação do país.⁸

8. Fonte: site da usp. Disponível em <https://janus.usp.br/janus/Disiplina?sgldis=CCA5886&keepThis=true&TB_iframe=true&height=500&width=800>.

9. O Núcleo Comunicação e Educação (NCE) foi formado em 1996 e integra professores e pesquisadores do campo da inter-relação entre Comunicação e Educação. A proposta de trabalho do núcleo é buscar caminhos para uma maior e mais eficaz integração da comunicação no espaço educativo. O NCE produziu, em parceria com a instância do poder público, atividades como o Programa de Educação Continuada (pec), Educom.rádio, Educom.tv, entre outras atividades extensão e pesquisas. Mais adiante, no item 1.3.2 deste trabalho, serão apresentados os programas Educom.rádio e Educom.tv. Fonte: <<http://www.cca.eca.usp.br/nucleos/nce>>.

A linha adotada no estudo da educomunicação pela USP iniciou através de alguns estudos e experiências de docentes que aproximaram os campos de educação e comunicação durante o primeiro Curso de Especialização em Comunicação e Educação – realizado entre 1989-1990 na ECA/USP – estimulados por iniciativas e resultados observados nas atuações educativas de agentes e organizações não governamentais. Nestas atuações já se observavam tanto a figura do educador como a utilização do termo educomunicação, sem perdas para o atual significado. Esta área vem se legitimando, também, a partir da consolidação do Núcleo de Educação e Comunicação (NCE)⁹ da ECA/USP e com a recente criação da licenciatura em Educomunicação, na mesma unidade. (SOARES, 2011, p. 13)

Atualmente, o NCE tornou-se referência nacional para o estudo da área da educomunicação. Recentemente, a educomunicação foi escolhida como um dos macrocampos do Projeto Ensino Médio Inovador, parte integrante do Programa Mais Educação do Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de tornar a educação uma experiência mais significativa para as novas gerações. O diferencial está na visão sistêmica do novo conceito que propõe que tanto os professores quanto os alunos passem a ser gestores de sua comunicação, ampliando o coeficiente comunicativo das ações no âmbito da comunidade escolar.

As diretrizes adotadas pela linha de estudo de Soares (2011) e do NCE, que definem o conjunto de ações educomunicativas são:

- i. integrar o estudo dos sistemas de comunicação às práticas educativas;
- ii. criar e fortalecer os ecossistemas comunicativos em espaços educativos e
- iii. melhorar o coeficiente expressivo e comunicativo das ações educativas.

Soares (apud BACCEGA, 2002, p. 115) também destaca algumas das áreas nas quais a educomunicação encontra claro potencial de inserção:

- i. a educação para a comunicação, que, fundamentada nos estudos da recepção e nas reflexões sobre a relação entre produtores, o processo produtivo e a recepção das mensagens, resulta em ações de educação para a recepção crítica dos meios e pela luta por políticas democráticas de comunicação;
- ii. a mediação tecnológica na educação, que trata das implicações trazidas pela introdução das tecnologias no cotidiano dos indivíduos e grupos e do seu uso nos processos educativos, presenciais ou a distância;
- iii. a gestão da comunicação em espaços educativos, que diz respeito diretamente à implementação dos referidos ecossistemas comunicativos;
- iv. a expressão comunicativa através das artes e
- v. a reflexão epistemológica que fundamenta o campo.

Para atingir tais resultados, duas instâncias devem ser observadas, uma referente à prática e outra ao papel do educador. No que se refere à prática:

- i. todo planejamento deve ser participativo para absorver todas as pessoas envolvidas como agentes ou beneficiárias das ações;
- ii. as relações devem ser horizontais, francas e abertas;
- iii. é necessário prever e planejar “conjuntos de ações”, no contexto do plano pedagógico das escolas;
- iv. o objetivo principal é o crescimento da auto-estima e da capacidade de expressão das pessoas, enquanto indivíduos e enquanto grupo.

Segundo Soares (2011, 37), o papel do educador é de suma importância, cabendo a ele – e estando devidamente capacitado para tal – desenvolver ações:

- 22 |
- i. inclusivas (não deixando que nenhum membro da comunidade sintasse excluído);
 - ii. democráticas (reconhecendo a igualdade entre os envolvidos no processo);
 - iii. midiáticas (aproveitando-se do potencial educativo dos meios de comunicação) e
 - iv. criativas (sintonizada com as formas de manifestação locais).

Este agente deve dispor de sensibilidade para que, durante o processo, possa estimular a participação e o caráter questionador dos envolvidos, constituindo esta prática em intervenção social e buscando a ampliação do coeficiente comunicativo, criativo e crítico dos indivíduos, de modo que reconheçam a si mesmos como produtores de cultura.

Os principais pontos da educação, sob a perspectiva deste núcleo de estudos são:

- criar e fortalecer ecossistemas comunicativos;
- melhorar o coeficiente expressivo e comunicativo;
- expressão comunicativa através das artes;
- planejamento do conjunto de ações;
- crescimento da auto-estima e da capacidade de expressão das pessoas, como indivíduos e como grupo;
- inclusão, não deixando que nenhum membro da comunidade sintasse excluído;
- democracia, reconhecendo a igualdade entre os envolvidos no processo);
- aproveitar-se do potencial educativos dos meios de comunicação;
- criatividade sintonizada com as formas de manifestação locais;
- intervenção social voltada para a ampliação do coeficiente comunicativo, criativo e crítico dos indivíduos, de modo que os mesmos reconheçam-se como produtores de cultura perante si e a sociedade.

O NCE e os estudos apresentados por Soares, bem como as iniciativas do núcleo – juntamente com o órgão público –, pretendem que a educação seja apontada como condição de política pública, tornando-se mais abrangente e sendo reconhecida e efetivamente praticada pelo sistema educativo de ensino.

Diferentemente disso, observa-se que as ONGs têm trabalhado numa esfera menor de atuação, disseminando a cultura da educação em

ações de curto, médio ou longo prazo, trabalhando grupos pequenos, numa modalidade mais localizada e intimista. Este tipo de atuação, por vezes, resulta em uma manifestação menos massificada, igualmente rica e muito representativa para seus participantes.

Não obstante, as duas modalidades de atuação encontram-se em harmonia conceitual, o que poderá ser verificado na amostra escolhida para representar a atuação das ONGs, no item que se segue.

1.1.5 A atuação das ONGs – ONG Cala-boca já morreu

Depois de observada a educomunicação a partir de suas origens e seu desenvolvimento no âmbito formal e acadêmico, a exemplo do NCE, cabe também observar a prática desenvolvida do ponto de vista de outras instituições que já vinham realizando trabalhos na área e que, como observado, contribuíram para a amostragem feita pelo núcleo de estudos supra citado. A ONG *Cala-boca já morreu* (CBJM) foi escolhida para representar um exemplo atual e ativo de instituição que aplica os princípios da educomunicação em suas práticas, predominantemente num âmbito não formal de ensino. Segundo Andréa Koury Menescal¹⁰, as organizações não governamentais

são organizações formais, ou seja, não constituem um mero agrupamento de pessoas, mas antes uma estrutura formalmente constituída para alcançar determinados objetivos. Mais: as ONGs são organizações sem fins lucrativos, possuem “certo grau de autonomia” e realizam “atividades, projetos e programas na chamada área de “política de desenvolvimento” com o objetivo de contribuir para a erradicação das condições de vida desiguais e injustas no mundo”, sobretudo nos países pobres do hemisfério sul. (Koury apud CAMPOS, 1999, p. 2)

E conclui: “ONGs são, portanto, organizações que podem apoiar grupos e movimentos populares de uma maneira que nem o mercado e nem Estado são capazes”. Enquanto de um lado a relação do mercado com a sociedade está estabelecida por meio da troca, e a do Estado se legitima pela hierarquia, do outro, as ONGs vinculam-se à sociedade civil mediante atos de solidariedade.

A ONG *Cala-boca já morreu*¹¹ (CBJM) é uma associação sem fins lucrativos, constituída em 2004 e presidida por Grácia Lopes Lima¹². Desde o início de sua trajetória, em 1995, a ONG busca criar oportunidades para que as pessoas, independente da idade, origem e condição social, possam exercer seu direito à comunicação, estabelecido por Lei¹³:

Todo indivíduo tem direito à liberdade de opinião e expressão; este direito inclui a liberdade de, sem interferências, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras. (Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1949, Artigo 19)

É livre a expressão de atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença. (Constituição Brasileira de 1988, Artigo 5º)

Atender a esse direito à comunicação – a partir da produção autoral de comunicação – é um dos princípios da ONG CBJM, disposto em seu endereço eletrônico.¹⁴

12. Grácia Maria Lopes Lima Soares é professora, psicopedagoga, mestre em Ciências da Comunicação pela ECA/USP e doutora em Educação pela FE/USP. É coordenadora do Instituto Gens de Educação e Cultura e do Projeto “Cala-boca já morreu”, que resultou na criação da ONG homônima. Foi consultora em educomunicação da Unesco para o Programa Juventude e Meio Ambiente e II Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente. É coordenadora educacional do projeto Rádio-escola, realizado nas Escolas Públicas Municipais de Vargem Grande Paulista, Sorocaba e Piedade, pelo Instituto Gens de Educação e Cultura. Também coordena o projeto Vídeo-escola, realizado em Escolas Municipais de Sorocaba, desde 2000. De 2001 a 2003 coordenou o projeto Educom.rádio, do NCE, sendo responsável pela seleção e formação da equipe que atuaria junto aos educadores e estudantes das escolas públicas municipais de São Paulo, e pela idealização das atividades de rádio desenvolvidas nas oficinas.

13. Fonte: Cartilha da unicef, intitulada “Mudando sua Escola, Mudando sua Comunidade, Melhorando o Mundo! Sistematização da Experiência em Educomunicação. Disponível para download no site da unicef em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/br_educomunicacao.pdf>.

14. Disponível em <<http://cbjmbr.blogspot.com.br/p/quem-somos.html>>.

O nome da ONG está diretamente ligado ao projeto que lhe deu origem: projeto *Cala-boca já Morreu - porque nós também temos o que dizer!* Esse projeto nasceu de uma proposta, criada em 1995 e desenvolvida até 2003, de atividade gratuita oferecida pelo Instituto Gens de Educação e Cultura¹⁵, sob direção de Donizete Soares e coordenação de Grácia Lopes Lima. Inicialmente, formou-se um grupo com crianças de 7 a 10 anos que aceitaram a proposta: produzir um programa de rádio. Durante o projeto, as crianças ocuparam diferentes espaços em meios de comunicação comunitários, tendo experimentado várias etapas de produção de programas de rádio, programas de televisão e jornais impressos. Esse processo envolveu o grupo em discussões sobre temas como saúde, educação, comunicação e meio ambiente. Hoje, adultos, esses participantes compõem o grupo autogestor da ONG CBJM e dão continuidade ao trabalho, junto a novos grupos de crianças, adolescentes e adultos que, gratuitamente, frequentam a Casa Cala-boca já morreu. Além de ser um espaço de discussão permanente sobre o tema, a casa oferece regularmente oficinas de produção de comunicação, atividades de formação em educomunicação para interessados e promovem seminários de debate epistemológico sobre o campo, bem como discussões sobre filosofia e educação.

A ONG CBJM possui, em sua atual grade de atividades, diversas oficinas gratuitas de produção coletiva de comunicação, destinadas ao público de todas as idades. Utilizam-se de diversos veículos de comunicação, entre eles o áudio, o vídeo, o rádio e o jornal. Seus conhecimentos já foram solicitados para prestar serviços de assessoria em educomunicação para

15. O Instituto Gens é uma empresa prestadora de serviços educacionais e culturais, desde a sua fundação, em 1988. A partir de 1995, passa a atuar também na área de educomunicação. Em 2009, passou a designar-se Instituto Gens de Educação e Cultura. Fonte: <<http://portalgens.com.br/portal/instituto-gens>>.



programas tais como *Juventude e Meio Ambiente* e *Conferências Nacionais Infante-Juvenis pelo Meio Ambiente*, a convite do Ministério da Educação e Ministério do Meio Ambiente.

Dentre os projetos que a ONG CBJM realizou, alguns em parceria com instituições públicas, podemos citar o *Projeto Rádio-Escola* e o *Projeto Vídeo-Escola*. O primeiro, em parceria com a prefeitura de Vargem Grande Paulista/sp e também de Sorocaba/sp, levou estúdios radiofônicos e a técnica radialista

Oficinas de produção de vídeo “Curta e Meio”, no sesc Interlagos. ©Cala-boca já morreu, <<http://cbjmbr.blogspot.com.br/>>

para dentro das escolas públicas e os disponibilizou aos alunos. Com a função de gerir e produzir o conteúdo a ser transmitido, estes alunos acabaram por apropriar-se dessa linguagem. O Projeto Vídeo-Escola, em parceria com a rede municipal de ensino de Sorocaba – através da Secretaria Municipal de Educação – levou a prática e técnica audiovisual para a escola, possibilitando também o aprendizado dessa linguagem. Os alunos realizavam suas próprias produções de conteúdo e as exibiam para a comunidade escolar em



Encontros de produção de comunicação na ONG Cala-boca já morreu. ©Cala-boca já morreu, <<http://cbjmbr.blogspot.com.br/>>

| 25

mostras anuais realizadas pela Prefeitura do município. A equipe da ONG também realizou oficinas de vídeo durante os eventos de Cinema Nacional, em Paraty/RJ, onde os moradores da cidade puderam produzir vídeos e assisti-los nas grandes telas de cinema, durante o evento. Para Lima (2009, p. 12), essas oficinas levantam questões inquietantes

não só em quem produz e se reconhece como autor nas mensagens midiáticas que cria, como em quem acompanha o processo e percebe aí a possibilidade de as produções serem uma forma de conhecer/compreender as culturas de diferentes grupos sociais.

Todas as oficinas realizadas pela ONG são organizadas pela sua equipe autogestora que, desde a criação do projeto, vem se especializando e trazendo novidades para a proposta da casa, em outras frentes e com novas parcerias. Conceitualmente, a ONG origina-se também das idéias aqui apresentadas, desde Célestin Freinet e, nas palavras de Lima (2009, p. 15), com inspiração em pensamentos de

Paulo Freire e do comunicador argentino-uruguaio, Mario Kaplún, especialmente as relativas as décadas de 1970 e 1980, quando ambos desenvolviam, cada um a seu modo, estudos e práticas, respectivamente voltadas para uma educação de cunho libertador para as camadas populares e para a formação de receptores mais críticos e participativos.

Em prefácio da obra de Lima (2009, p. 5), intitulada “Educação pelos meios de comunicação ou produção coletiva de comunicação, na perspectiva da edu-

comunicação”, o prof. Dr. Marcos Ferreira Santos¹⁶ refere-se a esse campo, segundo a perspectiva adotada pela ONG CBJM, identificando-o como sendo a

área de conhecimento e de ação social que conjuga o potencial educomunicativo das práticas educativas com a dimensão educativa que a comunicação possui, resultando em intervenções coletivas pautadas pela leitura e produção de comunicação de maneira crítica, reflexiva e, ao mesmo tempo, solidária, se constituindo, portanto, num campo de entrecruzamento de saberes e ações visando a transformação social a partir daquilo que é possível: as pessoas à nossa volta.

Em todas as atividades de produção coletiva de comunicação proporcionadas pela ONG é adotada a *metodologia Cala-boca já morreu*, que foi elaborada durante as atividades do projeto de mesmo nome. Em sintonia com as características já citadas da educomunicação, tais como a busca da ampliação do coeficiente comunicativo, o desencadeamento de processos de autoria e criativos, o estabelecimento de um diálogo horizontal, entre outras coisas, a metodologia diferencia-se por prever, obrigatoriamente, a atuação junto a pequenos grupos. Santos sublinha o diferencial e pertinência desta metodologia, em relação a outras práticas educomunicativas:

Somente nestes pequenos grupos em que a “con-vivência” explicita a necessidade das relações mais fraternas e abertas, susceptíveis de serem discutidas a todo momento, lastreada por laços afetivos e de amizade que se perderiam num contexto muito mais numeroso, estruturados pelo diálogo contínuo tanto na gestação das ideias, como na produção coletiva, como na análise dos processos e dos resultados; pois como a própria Grácia [Lima] diz em sua dissertação de mestrado: Não se trata de uma questão técnica e midiática; antes é uma questão política. (Santos apud LIMA, 2009, p. 5)

Resumidamente, a metodologia CBJM consiste nas etapas abaixo enumeradas:

1. Levantamento e definição de pauta

É o momento destinado à idealização daquilo que será tornado público, a partir de uma decisão coletiva, livre e horizontal.

2. Produção

O grupo decide gênero, formato e duração da produção. Divide tarefas e define coletivamente as ideias levantadas na primeira etapa. É onde observa-se a importância do mediador, que deve assegurar o direito de todos os integrantes em poder opinar durante todas as etapas da atividade e de realizar qualquer uma das funções necessárias para a produção da mensagem.

Segundo Lima (2009, p. 57), ser operador de ideias dos outros transforma, seja qual for a atividade, em ação burocrática, mecânica, que exige do corpo quase tão somente o exercício dos músculos. Não ser autor equivale a produzir comunicação como quem “fabrica” bens ou utilidades para satisfazer necessidades humanas.

3. Pré-edição

Etapa dedicada ao exercício de aguçamento da observação sobre o que está ao redor. Compreende a coleta de imagens, sons, significados de cada uma das propostas de produção e então decide-se por aquelas que irão compor a mensagem final. Nesta etapa está incluída também a produção da mensagem final.

16. Marcos Ferreira Santos é livre-docente da Faculdade de Educação da USP.

4. Apresentação e considerações

O grupo, por fim, torna pública a mensagem. Se vê retratado como autor e, coletivamente, avalia o processo como um todo, sem qualificar o resultado como satisfatório ou não. Neste tipo de produção o mais importante é o processo e não o produto final.

Concluindo, a atuação da ONG CBJM constitui-se em prática de intervenção social, aplicando os conceitos da educomunicação e adotando uma postura que garante a horizontalidade nas relações estabelecidas, além de propiciar um espaço para que a crítica, a criatividade e a produção emanem, oxigenadas pela condição coletiva de produção em pequenos grupos.

1.2 *Princípios da educomunicação*

Como visto, a educomunicação compreende a área de atuação com precedentes na aproximação dos campos da Educação e da Comunicação. Essa aproximação pode ser observada tanto em ações e metodologias diversas, como é o caso de Célestin Freinet, Paulo Freire, Mario Kaplún, organizações não governamentais e iniciativas privadas, como em iniciativas de outras pessoas, projetos e ações, os quais possuam uma atitude coerente com os princípios educacionais.

28 |

A partir dos conceitos e vertentes aqui apresentados e deixando de lado as condições intrínsecas à aplicação deste campo juntamente à políticas públicas de ensino – o que implica considerações, por exemplo, dimensionais, estruturais e administrativas – pode-se dizer que, para que uma atitude, postura, metodologia, processo ou produção coletiva configure-se em atividade educacional, a mesma deve considerar e/ou ter por fim:

- a produção necessariamente coletiva de uma mensagem a ser tornada pública, sustentada pelo diálogo, reflexão e ação;
- a utilização de meios de comunicação com fins educativos e de ampliação da capacidade expressiva, crítica e comunicativa;
- a atuação de um mediador/educador, sensível e humano, peça-chave que figura no processo, com a função de contribuir (sem intervir autoritariamente) na organização, na problematização, no estímulo e no fornecimento das informações necessárias ao bom andamento e aproveitamento do grupo;
- a cultura dos envolvidos, valorizando-a e não o contrário;
- a horizontalidade no diálogo e nas relações;
- a ênfase no protagonismo dos indivíduos;
- a ênfase no processo;
- a utilização da técnica como ferramenta e não como formação tecnicista;
- o acolhimento ao erro, sem caracterizá-lo como falha mas, sim, como experiência e possibilidade;
- a cooperação e a solidariedade entre os integrantes e
- a motivação social e política da proposta.

Estes são os princípios que nortearam a realização da oficina de produção coletiva de cartazes, a qual está descrita no capítulo 2 deste trabalho.

1.3 *Estudos de caso*

Após introduzido o eixo principal de pesquisa deste trabalho, a partir de suas origens, vertentes e princípios, serão apresentados quatro estudos de caso através dos quais se busca oferecer uma amostra da abrangência de abordagens e aplicações possíveis ao campo da educomunicação. Para isso, foram escolhidos estudos de caso que pertencem a diferentes esferas de atuação. O primeiro estudo de caso, Cassete-foro, corresponde a uma atuação pioneira na área, realizada por Kaplún entre os anos 1977 e 1978, inicialmente em comunidades rurais e campesinas do Uruguai. O modelo buscou viabilizar a comunicação comunitária entre comunidades próximas geograficamente ou vítimas de problemas semelhantes através da gravação de fitas cassete. O sucesso do projeto ao proporcionar efetiva articulação política às comunidades envolvidas e, por consequência, alcançar transformações relevantes às suas circunstâncias, viabilizou a replicação deste modelo em escala nacional. O estudo de caso que aparece na sequência, apresenta duas ações do NCE junto à esfera de ensino público. Em parceria com a Secretaria da Educação do Município de São Paulo, os Projetos Educom.rádio e Educom.tv levaram a 455 escolas da rede municipal a prática radialista e audiovisual, possibilitando aos alunos, aos professores e à comunidade escolar envolvidos, participarem ativamente de produções de rádio e vídeo, nas quais puderam ver-se representados e, por consequência, imprimirem essa experiência em sua rotina escolar. O terceiro estudo de caso traz aspectos específicos das atividades do projeto Cala-boca já morreu, anteriormente apresentado no item 1.1.5 deste trabalho. Também relaciona os princípios que definiram a metodologia CBJM, além de representar a esfera de atuação de uma instituição sem fins lucrativos. Por fim, o quarto e último estudo de caso representa a esfera de atuação da iniciativa privada. O projeto Educativo Tela Brasil, de autoria dos cineastas Laís Bodanzky e Luiz Bolognesi, consiste em um projeto de cinema itinerante que realizou, em cada cidade por onde passou, experiências de produção coletiva de vídeos, entre outras oficinas de assuntos relacionados ao universo da sétima arte, com alunos da rede pública de ensino e indivíduos das comunidades envolvidas.

| 29

1.3.1 Cassete-foro

O método do Cassete-foro foi criado por Mario Kaplún (1984) e aplicado pela primeira vez, entre os anos de 1977 e 1978, a comunidades campesinas do Uruguai. Foi escolhido como estudo de caso inicial devido à grande influência que exerceu nas práticas e métodos que o sucederam, inclusive nos desdobramentos conceituais da educomunicação.

O Cassete-foro foi um sistema de gravação de mensagens via fita cassete, colocado a serviço das comunidades e cooperativas rurais e urbanas e, também, de outras unidades e centros de educação populares na América latina, ao longo das décadas de 1970 e 1980. O método, intergrupar e multilateral, tinha como objetivo efetivar a comunicação entre as organizações populares e seus dirigentes, que se encontravam separados fisicamente. A gravação feita em fitas cassetes possibilitava que esses dois núcleos ar-

ticulassem propostas e opiniões em torno de um objetivo comum. O método era muito simples: consistia no intercâmbio de fitas gravadas entre os grupos. Primeiramente, um coletivo discutia suas demandas e opiniões em um dos lados da fita. Esta fita era, então, enviada a um segundo grupo. Este, por sua vez, ouvia as considerações do primeiro grupo, as discutia coletivamente e depois gravava suas próprias considerações e respostas no outro lado dessa mesma fita. Essa fita retornava ao seu primeiro emissor que iria ouvi-la e gravar uma segunda fita, contendo a transcrição do conteúdo da primeira. Desta maneira, o grupo que recebia a segunda fita, poderia tomar conhecimento de tudo o que foi discutido anteriormente. A dinâmica seguia até que os grupos envolvidos estivessem cientes das opiniões, reações e propostas dos demais e, por fim, pudessem tomar uma decisão comum a todos.

30 |

Devido a sua simplicidade e economia, este método acabou sendo muito utilizado em comunidades que sofriam das mesmas mazelas ou compartilhavam dos mesmos interesses, para que pudessem tomar decisões comuns, democráticas e delineadas a partir da participação coletiva. O método surgiu como uma alternativa para suprir a necessidade latente de comunicação comunitária que outros veículos não conseguiam suprir. O rádio, veículo amplamente difundido também na época em questão, possui limitações que restringiam sua utilização: horários rígidos para a transmissão, canais e horários muitas vezes inacessíveis e o mesmo verticalismo de relações de outros meios de massa, tais como a televisão e o jornal impresso. O jornal impresso, por exemplo, por conta dos entraves culturais e dos largos índices de analfabetismo, especialmente altos em comunidades rurais, não resultava em boa compreensão por parte dos seus leitores, ainda que muito bem elaborados.

Por essas e outras razões, o Cassete-foro tornou-se um método dos mais interessantes e eficientes na proposta de construção de um ideal coletivo. Possuía muitas vantagens: a flexibilidade de horários, a horizontalidade das relações, o uso da linguagem oral, a permanência da mensagem, a economia de recursos, a desmistificação dos meios a partir inversão da relação emissor-receptor, a participação direta dos interessados e a espontaneidade de expressão.

Durante a primeira edição do Cassete-foro – tratava-se de um programa piloto, com início em abril de 1977 e término em março de 1978 – os participantes foram os campestinos: pequenos produtores rurais integrantes de cooperativas agrícolas. O propósito desta edição era estabelecer um contato com a cooperativa nacional central e com as cooperativas de base. Os resultados positivos desta experiência levaram a cooperativa central a adotar o sistema em escala nacional e de forma permanente.

Uma segunda edição, agora realizada em ambiente urbano e no Brasil, mobilizou membros da “Escuela de Padres” e buscou a intercomunicação entre grupos de centros de educação popular no Brasil e na Venezuela, o que trouxe como resultado uma visão mais ampla das virtudes destes modelos.

O livro *Comunicación entre grupos: El método del cassette-foro*, publicado por Mario Kaplún, traz particularidades do método empregado, em diversas edições, contando problemas e virtudes, bem como soluções e desilusões encontrada para cada caso, em cada comunidade. Dentre as virtudes

do método, cabe também uma crítica, reconhecida pelo próprio Kaplún e apresentada na citação de Pierre de Zutter:

Ello plantea el problema básico de todo programa educativo: si los nuevos conocimientos no tienen uso real en la vida cotidiana de la comunidad, tenderán a desaparecer. (Zutter apud KAPLÚN, 1984, p. 35)

Por fim, cabe ressaltar algumas das diretrizes desse método que direcionaram o estudo da educomunicação:

- a produção coletiva de informação através de um meio de comunicação;
- a busca da autonomia, da expressão e da organização política pelas comunidades envolvidas com esse processo.

1.3.2 Educom.rádio e Educom.tv

| 31

Os projetos *Educom.rádio* e *Educom.tv* pertencem ao programa *Educom*, do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE), da Universidade de São Paulo, que visa implementar atividades e cursos de educomunicação nas escolas da rede pública de ensino.

O Projeto *Educom.rádio*¹⁷, com duração entre 2001 e 2004, nasceu de uma parceria entre a Secretaria de Educação da Prefeitura de São Paulo e o NCE, para atender a um objetivo do Projeto Vida (ligado àquela Secretaria), que era o de construir, nas escolas públicas, um ambiente favorável à cultura de paz e à colaboração mútua entre os membros da comunidade. Para isso, o NCE trabalhou com a linguagem radiofônica que foi levada à 455 escolas públicas da rede municipal de ensino. Através da montagem de um estúdio radiofônico em cada escola, o programa visava desenvolver práticas pedagógicas solidárias e colaborativas, que funcionassem como um canal de comu-

17. Fonte: portal do NCE <<http://www.usp.br/nce/?wcp=/oquefazemos/texto.4.14.30>>.



A rádio da escola Rui Bloim, em São Paulo. ©NCE <<http://www.usp.br/nce/>>

nicação interno para que os problemas e soluções da convivência diária pudessem ser discutidos por todos. Ao longo dos três anos e meio de duração do projeto, foram ministrados cursos de capacitação em rádio, sob a perspectiva da educomunicação, supervisionadas pelo coordenador do projeto, Ismar de Oliveira Soares. O projeto contou com uma equipe de formadores composta por 200 especialistas formados pelo próprio NCE.

Além de levar a prática radiofônica aos alunos, professores e membros da comunidade escolar, o projeto visava incentivar a radiodifusão de interesse público – rádio e televisão comunitárias – e ampliar o acesso às tecnologias da informação e da comunicação, assim como estimular a população a colaborar com o Poder Público na difusão de informações sobre educação, saúde, esporte, cultura e meio ambiente, entre outras.

Por sua vez, o programa Educom.tv¹⁸ consistiu no oferecimento de um curso de aperfeiçoamento sobre a linguagem audiovisual na escola, através de uma parceria realizada entre a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo e a Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo (FUSP). Concebido na modalidade de educação a distância, o curso se destinou a um grupo de 2.228 educadores vinculados a 1.024 escolas da rede pública estadual de ensino. O ambiente virtual de aprendizagem era composto por ferramentas interativas que facilitavam o desenvolvimento de capacidades cognitivas e incentivavam trocas de experiências. Dentre os 10 temas abordados, foram propostos exercícios colaborativos, exercícios de teoria e de reflexão, orientados por articuladores e tutores. Dentre eles, estiveram alguns docentes da ECA/USP, pós-graduandos e outras equipes operacionais capacitadas. O programa também contou com alguns encontros presenciais, para a realização de seminários e oficinas.

O programa *Educom*, de maneira geral, visa a capacitação de profissionais e alunos para que se apropriem dos meios de comunicação nas escolas, com fins educativos, de convivência coletiva e de auto-gestão, colaborando para criar ambientes de comunicação horizontal e participativa. Cabe ressaltar que uma das características do NCE é justamente disseminar a prática da educomunicação através de ações abrangentes e direcionadas ao ensino público, bem como incentivar pesquisas na área da educomunicação para que, cada vez mais, esta área seja reconhecida e legitimada enquanto política pública de ensino.

1.3.3 Projeto Cala-boca já morreu – porque nós também temos o que dizer!

O projeto *Cala-boca já morreu – porque nós também temos o que dizer!* foi uma iniciativa coordenada por Grácia Lopes Lima¹⁹ em parceria com o Instituto Gens de Educação e Cultura, sob direção de Donizete Soares. Criado em 1995 e desenvolvido até 2003, o projeto consistiu na formação de um grupo de crianças com idade entre 7 e 10 anos, que aceitaram a proposta de produzir um programa de rádio. Mariana Kz²⁰, formada em audiovisual pela ECA/USP em 2010 e parceira do Museu da Pessoa²¹ em atividades de capacitação de pessoas para a prática audiovisual, é uma das crianças que integraram a primeira edição do projeto e que, atualmente, compõe o grupo autogestor da ONG CBJM. Mariana, aos 8 anos de idade, aceitou o convite para participar da produção de um programa de rádio ao vivo, transmitido pela emissora comunitária *Rádio Cidadã*, localizada na zona oeste de São Paulo. Assim como às demais crianças, a Mariana foi atribuída a responsabilidade de criar e gerir um programa de rádio, de maneira coletiva, visando todas suas etapas: concepção, produção e transmissão. Essa experiência resultou em outras atividades de co-autoria com as mesmas crianças, em programas de televisão, jornal impresso e diversas oficinas.

18. Disponível na página do programa, no site da USP <<http://www.usp.br/educomtv/apresentacao.asp>>.

19. Tanto o Instituto Gens de Educação e Cultura quando Grácia Lopes Lima já foram anteriormente apresentados, no item 1.1.5 deste trabalho, referente à atuação das ONGs.

20. Mariana Kz tem 26 anos e é formada em audiovisual pela ECA/USP, em 2010. Trabalha com produção de vídeos e capacitação de pessoas para a prática audiovisual. Já participou da criação e realização de diversas oficinas e em campanhas de conscientização feitas por crianças para outras crianças, representando a ONG CBJM em parceria com o Ministério do Meio Ambiente, Unesco, entre outras. Atualmente, Mariana também é parte do grupo autogestor da ONG.

21. O Museu da Pessoa, localizado na zona oeste de São Paulo, é um museu virtual de histórias de vida de pessoas comuns. Em seu projeto, possui diversos mini documentários de histórias dessas pessoas e é aberto à participação pública.

A experiência deste projeto pôde, de início, evidenciar que

as crianças envolvidas com comunicação aguçavam com uma rapidez impressionante a capacidade de ouvir, ver e se concentrar no que junto produziam. A cada preparação de programa para o rádio, de matéria nova para o jornal, mais e mais vontade mostravam por conhecer assuntos ligados à vida cotidiana, à natureza, às tecnologias, ao relacionamento entre as pessoas e ao funcionamento das coisas do mundo. (LIMA, 2009, p. 9)

Os resultados qualitativos observados no grupo surpreendiam:

a percepção mais aguçada os levava a maior elaboração do pensamento. Mais espontaneidade, menos medo de expor o próprio corpo, maior disponibilidade para conviver com a diversidade. Fortalecimento da auto-imagem e, conseqüentemente, maior capacidade de se colocar diante de diferentes tipos de pessoas, independente de idade, nível cultural ou posição social ocupada por elas. (LIMA, 2009, p. 9)

| 33

Ísis Soares, uma das integrantes do grupo autogestor da ONG CBJM, que participou do Ted-x Jovem, realizado em 2011, no Parque do Ibirapuera em São Paulo. © Cala-boca já morreu, <<http://cbjmbr.blogspot.com.br/>>



Em pouco tempo, notou-se que os integrantes do projeto obtinham o domínio dos equipamentos tecnológicos e da linguagem dos meios que utilizavam. Essa aptidão latente é um fator precioso na formação dos indivíduos e que, sendo devidamente estimulada, pode contribuir para o desenvolvimento do senso crítico, da altivez e da autonomia. Outro ponto importante é que na atividade em questão houve efetiva adesão das crianças, atraídas pelo fato de que “tudo que acontecia era fruto de intensa vivência de processos coletivos de criação” (LIMA, 2009, p. 9). Essas vivências deram origem à metodologia Cala-boca já morreu, já descrita no item I.1.5 deste trabalho.

Os princípios norteadores desta metodologia são:

1. Individualidade

Lima (2009, p. 23) explica que “individualidade significa o oposto de individualismo. Origina-se do latim *individuus*, indivisível, uno, que não foi separado”. A individualidade a qual Lima se refere é a inteireza que o indi-

víduo adquire em ser o que ele é, em viver a sua diferença. Isso é facilitado pela convivência e trabalho em grupo, desde que este grupo seja um espaço acolhedor, respeitoso e horizontal. A autora também conclui que individualidade e coletividade não se contrapõem e que a primeira é diretamente relacionada ao conceito de autonomia.

2. Afirmação da liberdade

É papel do mediador garantir a democracia da produção e utilizar sua condição para problematizar e trabalhar, dentro do processo, as relações que nele se estabelecem:

[...] o compromisso maior da ação educativa pelos meios de comunicação é com o que eles desencadeiam nos grupos para que, compreendendo os valores embutidos nas suas próprias relações sociais, tenham condição de transformá-las. (LIMA, 2009, p. 26)

34 |

Para isso, o mediador deve ter maturidade e sensibilidade para “[...] extrair da experiência vivencial o material de que precisa para problematizar os temas da vida social que nos grupos se estampam”. (LIMA, 2009, p. 26)

3. Igualdade de direitos

Parte-se do princípio de que não é necessário possuir conhecimento específico ou formação técnica para produzir comunicação nestas oficinas. Isso favorece para que a produção tenha um caráter colaborativo e coletivo, onde todos tem o direito de aprender os conteúdos e técnicas.

4. Co-gestão

O princípio da co-gestão visa a democracia nas relações dentro do processo educativo. Quer dizer que não deverá haver, nesse processo, um indivíduo apenas que decide aquilo que os outros devem fazer:

Quem estabelece as estratégias são os participantes do grupo, tendo em vista os motivos que os levaram a se agrupar, assim como os objetivos que querem alcançar. (Soares apud LIMA, 2009, p. 30)

Concluindo, o projeto *Cala-boca já morreu – porque nós também temos o que dizer!* é uma amostra significativa da atuação do terceiro setor juntamente à sociedade civil, colocando em prática a educomunicação e contribuindo com intervenções sociais e políticas, pautadas pela democracia nas relações e voltadas para a garantia do direito à expressão de todo indivíduo envolvido. Cabe ressaltar a importância de que esse processo se dê em pequenos grupos, pois só assim é possível que haja uma relação mais próxima entre o mediador e os integrantes e que, através dessa relação estabelecida, possam ser trabalhadas as diversas questões circunstanciais que se apresentam durante a dinâmica.

1.3.4 Educativo Tela Brasil

Finalizando o tópico de estudos de caso apresentados, temos o *Educativo Tela Brasil*. Ele representa a integração entre os projetos *Cine Tela Brasil*, *Oficinas de Vídeo Tela Brasil* e *Portal Tela Brasil*, numa ação busca aproximar o cinema das escolas brasileiras:

22. Disponível em <<http://www.jb.com.br/cultura/noticias/2011/05/27/cineastas-lais-bodanzky-e-luiz-bolognesi-inovam-com-educativo-tela-brasil/>>.

23. Fonte: <<http://www.mnemocine.com.br/cinemambembe/>>.

24. Fonte: Jornal do Brasil <<http://www.jb.com.br/cultura/noticias/2011/05/27/cineastas-lais-bodanzky-e-luiz-bolognesi-inovam-com-educativo-tela-brasil/>>.

Idealizado pelos cineastas Laís Bodanzky e Luiz Bolognesi (realizadores dos filmes *Bicho de Sete Cabeças*, *Chega de Saudade* e *As Melhores Coisas do Mundo*), o Educativo Tela Brasil é o resultado de mais de 6 anos de experiência da dupla na realização dos projetos Cine Tela Brasil, Oficina Tela Brasil e Portal Tela Brasil. (Matéria publicada no Jornal do Brasil, em 27 de maio de 2011 – véspera da estréia do projeto Educativo Tela Brasil)²²

O embrião destes projetos foi o *Cine Mambembe*²³, criado em 1996 pelos mesmos cineastas. As primeiras sessões deste cinema itinerante foram realizadas na Grande São Paulo, em escolas públicas e centros comunitários, contando com o apoio da Funarte e Kodak. Levando em uma Saveiro um projetor 16mm, uma pequena tela e um gerador de pouca potência, iam parando para exibir à população local, gratuitamente, os 12 curtas-metragens que disputavam na ocasião. Considerando-se que o acesso à sala tradicionais de cinemas ainda é restrito – o número de municípios brasileiros que possuem sala de cinema é de apenas 8%²⁴ – era muito comum que essas sessões contassem com um público que estava assistindo cinema pela primeira vez.

Numa segunda etapa o projeto viajou para o interior do Brasil fazendo um percurso que começou no sul da Bahia, interior de Sergipe, Alagoas, Pernambuco, Maranhão até o Pará. As sessões eram sempre realizadas em cidades pequenas destes estados, com o apoio das prefeituras locais. Estas viagens resultaram no documentário de 56 minutos: *Cine Mambembe, o Cinema Descobre o Brasil*.

| 35

Tendas do Cine Tela Brasil.
©Portal Tela Brasil <www.telabr.com.br>



Como evolução desta iniciativa surge o *Cine Tela Brasil*, salas itinerantes de cinema que já exibiram diversos filmes nacionais, desde sua criação em 2005, para mais de 340 cidades carentes de todo o Brasil. Em 2007, uma nova proposta vem somar-se ao projeto: oficinas de produção de vídeo, oferecidas durante as exibições dos filmes do *Cine Tela Brasil*.

O *Educativo Tela Brasil*, agora com um direcionamento pedagógico delineado pela educomunicação, integra os dois projetos anteriores, funcionando como um centro de cultura e educação para alunos, professores e comunidade em geral. Editado pela primeira vez ano passado (2011) – com previsão de funcionamento em um total de 5 cidades, o primeiro lugar que recebeu o projeto foi o Complexo do Alemão/Rio de Janeiro – o projeto se constitui de três etapas.

A primeira etapa compreende o Cine Tela Brasil: uma sala itinerante de cinema com 225 lugares é levada aos locais escolhidos para o evento e lá reproduz, gratuitamente e por três semanas, uma grade de filmes nacionais. As sessões exibiram filmes especialmente escolhidos para gerar debates sobre temas relacionados ao cotidiano da escola e sobre os usos do cinema na educação.

A segunda etapa, chamada de *Oficinas Tela Brasil*, consiste na capacitação dos alunos da rede pública às técnicas de produção, roteiro, direção e edição de vídeo. Com duração de uma semana, cada turma da oficina produziu três curtas-metragens que foram exibidos para a população da cidade ao final das aulas. Mais do que ensinar técnicas formais, o projeto pretende promover um olhar crítico e reflexivo e proporcionar repertório que estimule formação de núcleos de produção nas escolas.²⁵

36 |

A terceira etapa, consiste na capacitação de professores da rede pública e privada, através de *workshops*. Segundo Laís Bodanzky, o desejo é de que a experiência possa ir além, fazendo com o que o cinema seja utilizado nas escolas como ferramenta curricular.²⁶ Todas as atividades são gratuitas e o projeto conta com o patrocínio do grupo CCR, Fundação Telefônica e parcerias estabelecidas com o Ministério da Educação, Secretarias de Educação e Cultura Municipais e ONGs locais.

O site *Portal Tela Brasil*²⁷ é a linha direta de contato do projeto com educadores de todo o Brasil. Através do portal, professores que querem levar o cinema para a escola podem tirar dúvidas e trocar experiências com a equipe de educadores.

A direção pedagógica do projeto é da Profa. Dra. Claudia Mogadouro, historiadora, gestora de processos comunicacionais e doutora em Ciências da Comunicação pela ECA/USP. Claudia Mogadouro é também pesquisadora do núcleo de estudos em educomunicação da USP, o NCE.²⁸

A aproximação com a cineasta Laís Bodanzky veio de uma palestra que mediou, com a presença desta e de outros importantes produtores cinematográficos brasileiros, na qual contou sobre sua experiência com a utilização de filmes em escolas públicas. Intitulado “O cinema vai à escola”, este projeto deu origem à sua tese de doutorado, orientada por Soares.

No projeto pedagógico do Educativo Tela Brasil, Cláudia Mogadouro adotou algumas das linhas características da educomunicação, tais como:

- o emprego dos meios de comunicação com finalidade educativa, expressiva e comunicativa;
- a parceria com instituições públicas de ensino, para levar a prática educomunicativa ao ambiente escolar;
- a produção coletiva comunicação e
- o foco no processo e no protagonismo dos envolvidos.

25. Fonte: <<http://www.telabr.com.br/educativo/release-do-projeto>>.

26. Disponível em <<http://noticias.terra.com.br/educacao/noticias/o,,OI5153368-E18266,00-Rio+alunos+do+Complexo+do+Alemao+recebem+oficinas+de+cinema.html>>.

27. O Portal Tela Brasil está disponível para acesso pelo endereço: <<http://www.telabr.com.br/>>.

28. Fonte: <<http://www.usp.br/nce/?wcp=/quemparticipa/lista,5,15,16>>.

1.4 A Unesco e os quatro pilares da educação

Falou-se até agora sobre a educomunicação com o intuito de apresentar sua abordagem pedagógica e seu importante papel no desenvolvimento de um indivíduo consciente e autônomo que seja apto e flexível para desempenhar os papéis que lhe serão solicitados ao longo de sua vida em sociedade, de maneira crítica e responsável.

Esta perspectiva não é um pensamento isolado ou sem precedentes no âmbito de discussão global sobre a educação. Está em sintonia com o debate e reflexão sobre a aprendizagem, propostos pela Unesco no relatório da *Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Este documento sintetiza características da visão desta comissão, a qual considera a educação como um processo contínuo de melhoria dos conhecimentos e habilidades, constituindo a base para o desenvolvimento pessoal e para a melhoria das relações entre os indivíduos, grupos e nações. Publicado em 1996 e intitulado *Educação, um Tesouro a descobrir*, o documento define quais são os “quatro pilares da educação”, a saber: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

| 37

Estes pilares compreendem princípios para a satisfação das necessidades básicas da aprendizagem, tais como a alfabetização, a expressão oral, a aritmética, a resolução de problemas e o conteúdo do ensino básico (conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para a sobrevivência dos seres humanos, para o desenvolvimento de suas capacidades completas e para viver e trabalhar com dignidade, participando plenamente da melhoria da qualidade de suas vidas, podendo tomar decisões conscientes e continuar a aprender.²⁹

Nestes princípios, por consequência, também estão incluídas as exigências do conhecimento da ciência e da tecnologia, do conhecimento de si mesmo e do ambiente, e o desenvolvimento de competências que permitam à cada pessoa funcionar de forma eficaz em uma família, como cidadão ou como um produtivo membro da sociedade. No entanto, observa a Comissão, se não levada em conta a comunidade (em seu sentido mais amplo) esta visão pode caminhar na direção da desumanização, associada ao progresso técnico e à individualização extrema: é o caso do indivíduo preocupado em resolver seus próprios problemas, tomar suas próprias decisões e assumir suas próprias responsabilidades, sem visão de todo e de coletividade. Outra questão colocada pela Comissão é: como poderemos aprender a viver juntos em uma comunidade global se não somos capazes de viver juntos nas comunidades menores, onde nascemos?

Uma educação comprometida com os princípios sociais, culturais e comunitários deve permitir que as pessoas desenvolvam a consciência de si e de seu entorno e incentivá-las a desempenhar o seu papel no trabalho e na comunidade, constituindo-se em uma experiência social de aquisição de conhecimentos e habilidades interpessoais e sensíveis, envolvida pela convivência local e em família.

A Comissão está convencida de que a única maneira de atingir estes objetivos é através de uma diversificação dos tipos de ensino disponíveis. Isso reflete outra das suas principais preocupações, que é a de aproveitar ao máximo todas as formas de talento de modo a reduzir o insucesso esco-

29. Declaração Mundial sobre Educação para Todos, art. 1, n. 1, 1998. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>.

lar e prevenir a sensação de exclusão entre os jovens que foram deixados sem perspectivas. Consciente da situação nas escolas hoje, a Comissão dá grande ênfase à quantidade e à qualidade dos materiais de ensino disponíveis, tais como livros, novas mídias, tecnologias de informação, com a ressalva de que devem ser utilizados com discernimento e visando a participação ativa dos alunos.

Retomando, então, os “quatro pilares da educação”, temos algumas alternativas que favorecem a perspectiva da Unesco, e estão expressas, resumidamente, nas condições de:

a) Aprender a conhecer

38 |

Este tipo de aprendizagem está preocupado menos com a aquisição de conhecimentos estruturados do que com o domínio das ferramentas de aprendizagem. Fundamenta-se na compreensão do mundo e no prazer derivado do conhecimento e da descoberta. Aprender a conhecer implica desenvolver a concentração do indivíduo, sua memória, sua autonomia investigativa e sua capacidade de pensar. Pode-se favorecer esta aprendizagem através de métodos alternativos, que proponham estes desafios ao educando.

b) Aprender a fazer

As competências profissionais são cada vez mais exigidas pelos novos processos de produção. Tarefas puramente físicas estão sendo substituídas por tarefas com maior conteúdo intelectual. Como as pessoas aprendem a agir adequadamente em uma situação desconhecida? Como elas desenvolvem esta habilidade? É basicamente uma questão de como desenvolver a iniciativa pessoal. Esta capacidade está relacionada ao conhecimento teórico e prático combinado com dinamismo pessoal e boa resolução de problemas, tomada de decisão, inovação e habilidades de equipe.

c) Aprender a viver juntos

A experiência mostra que não é suficiente estabelecer a comunicação entre as pessoas para evitar o risco de conflitos. Se, por outro lado, este tipo de contato é organizado em um ambiente igualitário e regido por objetivos comuns, os preconceitos e a hostilidade latente podem dar lugar a uma forma mais descontraída de cooperação ou, até mesmo, de amizade. Daí, o relatório sugere que aprender a viver juntos deve basear-se em duas abordagens complementares: i) concentrar-se na descoberta da diversidade e interdependência humana, desde a infância, e ii) estimular a participação em projetos comuns, ao longo da vida. A primeira abordagem pode ser favorecida por atividades que aproximem diferentes línguas e culturas ao mundo do educando, possibilitando que este passe a entender os problemas sob uma ótica que não a sua própria, propiciando a empatia e a aceitação dos diferentes pontos de vista. Segundo o relatório da organização, quando as pessoas trabalham juntas em projetos excitantes que os envolvem em inusitadas formas de ação, as diferenças e os conflitos entre os indivíduos tendem a diminuir e às vezes, desaparecer. Essa é a idéia da segunda abordagem. Observa também que, no cotidiano escolar, o envolvimento dos professores e alunos em projetos comuns pode ajudar a descobrir um método para resolução de conflitos, o que consistirá numa valiosa fonte de referência posterior.

d) Aprender a ser

O último pilar da educação traz consigo a certeza de que a educação deve contribuir para o desenvolvimento completo do indivíduo – espiritual, corporal, intelectual, sensível e estético. Todas as pessoas devem receber – especialmente em sua infância e juventude – uma educação que os prepare para desenvolver seu próprio caminho, independentemente de críticas ou julgamentos. Para que, dessa forma, possam construir suas próprias ideias e melhores formas de atuação nas diferentes circunstâncias de suas vidas, com o objetivo da realização completa do homem, em toda sua riqueza, personalidade, complexidade e formas de expressão. Este princípio baseia-se tanto no auto-conhecimento e nas relações com outras pessoas, como também na experiência pessoal bem sucedida.

Às crianças e aos adolescentes devem ser proporcionadas tantas oportunidades estéticas, artísticas, descobertas científicas, culturais, sociais e experimentais quanto possíveis. Pretende-se formar indivíduos autônomos intelectualmente, ativos e independentes, capazes de estabelecer relações interpessoais, de se comunicarem, evoluírem permanentemente e de intervirem de forma consciente e proativa na sociedade.

A partir dos dados apresentados, pode-se concluir que a educomunicação está contemplando os seguintes pontos que fazem parte de uma educação ideal, propostos pela Unesco:

- oferecimento de experiências coletivas;
- preocupação com a inclusão das pessoas, não importando sua origem social, econômica e cultural, dentro dos processos criativos de produção, de maneira horizontal e proativa;
- método alternativo de aprendizagem que evidencia o protagonismo, o respeito e a inter-relação entre os envolvidos em torno de um objetivo comum;
- experiência social de aquisição de conhecimentos e habilidades interpessoais e sensíveis;
- utilização das mídias como forma de aproximação e ativação da curiosidade e com objetivos educativos direcionados ao domínio da linguagem e à autonomia expressiva e
- evocação das habilidades de equipe, do dinamismo pessoal, da resolução de problemas, da inventividade e da tomada de decisão.

2. A oficina de produção coletiva de cartazes

2.1. *Apresentação*

| 41

O projeto desta oficina consiste na realização de uma oficina de produção coletiva de cartazes, a partir da aplicação dos conceitos da educomunicação bem como de uma metodologia adaptada daquela proposta pelo designer e artista, Bruno Munari. Esta oficina é resultado do desejo de aproximação do meu atual campo de atuação – o design gráfico – ao campo que venho estudando e conhecendo, a educomunicação. Há aproximadamente um ano e meio este campo tem me despertado o interesse por algumas razões: é um campo que possui infinitudes de abordagens a serem projetadas, que gera uma transformação sensível naqueles que se envolvem com a proposta (tanto no grupo quanto nos mediadores) e é em um meio de experimentar uma atitude crítica perante nossa produção e, por extensão, levar esta experiência para outras esferas de nossa vida.

Após algumas aproximações com as oficinas, observação do trabalho de pessoas que desenvolvem esta linha de pesquisa e conhecendo mais algumas instituições que oferecem esta perspectiva de atuação, decidi verificar as possibilidades que o design gráfico teria para contribuir com o tema.

A quantidade diária de informação que chega até nós é muito maior do que já se teve notícia e maior do que se pode absorver. É um dever pessoal realizar uma análise crítica, seletiva e consciente sobre estes assuntos diversos e perceber as diferentes visões que se apresentam. Mas, como ter essa atitude crítica perante os assuntos que chegam até nós se, ao longo de nossa formação – especialmente durante os primeiros anos que compreendem o ensino fundamental –, não nos foram oferecidas, em quantidade e qualidade significativas, reais oportunidades de produzir comunicação e de entender a importância dessa atividade?

Esta conclusão pessoal, acentuo, vem refletir a minha própria experiência escolar. As oportunidades que me foram oferecidas de produzir comunicação – e de entender os benefícios que esta atividade traz –, foram insuficientes e potencialmente fracas. Acredito que isso se deva à proposta pedagógica adotada pelas instituições pelas quais passei que, hoje em dia, identifico como tecnicista e bancária, com o enfoque no vestibular, na transmissão de conhecimento e sem a preocupação com a recepção crítica ou com a exploração da curiosidade investigativa do aluno. Ao longo dos anos os caminhos para este tipo de atuação me foram sendo abertos por outras vias. Considero que estas, assim como outras muitas escolas, tiveram uma

atitude irresponsável no que identifico como sendo uma pedagogia comprometida com a formação de um cidadão crítico e consciente. Acredito que, por ter um papel tão fundamental na formação de um cidadão, a escola é a principal responsável em prover atividades onde se possa exercer a atitude coletiva, a consciência social e a expressão comunicativa e estética pelos meios de comunicação, hoje tão numerosamente disponíveis e acessíveis.

A comunicação, em suas mais diversas manifestações e entendida como sendo a forma pela qual o sujeito se relaciona com seu meio e com os outros indivíduos e, a partir daí constrói sua experiência social, cultural e educativa, é um instrumento para a autonomia e o conhecimento. Realizada em comunidades, de maneira colaborativa e coletiva, a comunicação pode ainda contribuir para a articulação política e social destes indivíduos em direção a objetivos comuns. A apropriação de instrumentos para a comunicação social e comunitária possibilita aos indivíduos envolvidos articularem pensamentos e proporem ações para problemas rotineiros da comunidade, viabilizando inclusive outras possíveis transformações sociais a que objetivem. Um fator importante para essa equação é a crítica e o esclarecimento do sujeito com relação à comunicação e ao mundo que o cerca para que, ao sensibilizar-se com a circunstância em que se encontra, possa visualizar alternativas e melhorias para ela.

A mídia e as informações que nos são transmitidas passam por interesses econômicos e políticos que, por diversas vezes, não condizem com a realidade ou com a importância que estes fatos têm – ou deveriam ter – na vida das pessoas. Podemos observar, em diferentes ocasiões, como a mídia de massa (especialmente a televisão, os jornais e as revistas de maior circulação) impõe seu ponto de vista visando, via de regra, ir de encontro com suas próprias necessidades, buscando a manutenção da situação na qual se vê melhor representada ou alterando-a se for assim pertinente.

São diversos os exemplos que podem ser oferecidos para esta interpretação, entre eles a parcial e massiva cobertura da mídia sobre o conflito violento e desumano, ocorrido em janeiro de 2012 na favela de Pinheirinho, em São José/SP, ou ainda a discussão enviesada sobre o “Setor Noroeste”, condomínio de luxo da Terracap (empresa sob o comando dos políticos José Roberto Arruda e Paulo Octávio)³⁰ em construção, no setor Oeste Norte de Brasília. O condomínio em questão tem como estratégia de marketing o autoposicionamento como sendo um dos maiores empreendimentos eco-sustentáveis já construídos.³¹ Apesar disso, a área onde está sendo construído compreende uma área em processo de demarcação territorial indígena, encabeçada pela Funai. Além disso, este empreendimento que será um dos metros quadrados mais caros do Brasil,³² está localizado em uma área que deveria ser destinada à moradia popular ou de classe média, segundo definido pelo Plano Piloto de Brasília (1957), e re-elaborado pelo arquiteto Lúcio Costa, em 1987:

Na implantação dos dois novos bairros a oeste — Oeste Sul e Oeste Norte — foram previstas Quadras Econômicas (pilotis e três pavimentos) para responder à demanda habitacional popular e Superquadras (pilotis e seis pavimentos) para classe média, articuladas entre si por pequenos centros de bairro, com ocupação mais densa, gabaritos mais baixos (dois pavimentos sem pilotis) e uso misto. (Brasil, Brasília Revisitada. Anexo I do Decreto nº 10.829/1987 - GDF e da Portaria nº 314/1992 - Iphan. Escrito pelo arquiteto e urbanista, Lucio Costa, 1987).

30. Ambos são políticos do Distrito Federal com uma trajetória tumultuada e reconhecido envolvimento em um grande esquema de corrupção no governo do Distrito Federal, chamado “escândalo do mensalão”, que tornou-se público no ano de 2005. Fonte: Wikipédia.

31. Informação disponível no site do empreendimento em <<http://www.meuprimeironoroeste.com.br/>>.

32. Avalia-se o custo do metro quadrado do empreendimento em US\$ 5 mil. Fontes: <www.rollingstone.com.br/edicao/43/lobisomens-de-brasilia> e <www.cartacapital.com.br/sociedade/faroeste-caboclo>.

Não cabe aqui entrar no mérito destas disputas nem de sua validade judicial, humana, econômica ou social, mas cabe ressaltar que, assim como diversos outros conflitos, estes foram demasiada ou rasamente discutidos pela grande imprensa de acordo com sua necessidade e estiveram permeados por informações parciais, omitidas ou manipuladoras. Estes exemplos servem como uma breve ilustração para ressaltar a importância da atitude crítica por parte do cidadão, para que este não seja ingenuamente persuadido pelas informações que se apresentam diariamente.

Para auxiliar nesta perspectiva, a oficina pretende ser um espaço de reflexão e produção coletiva de comunicação que favoreça na ampliação do coeficiente crítico e criativo do indivíduo. Eleito como o meio de comunicação visual que irá dar suporte à proposta, o cartaz e sua elaboração passarão por uma discussão prévia da informação, que deverá ser expressa de forma sucinta e atrativa. Este é um exercício que, a longo prazo, poderá favorecer a criatividade, o poder de síntese, a clareza de idéias, a expressão gráfica, a redação textual, a conceituação, a formação de repertório visual, a crítica da informação transmitida, a discussão da linguagem a ser utilizada, a habilidade de produção coletiva, a tolerância às diferenças culturais, entre outros aspectos que serão melhor observados ao longo do relatório da oficina, item 2.6 deste capítulo.

Como citado anteriormente, um dos objetivos deste trabalho foi oferecer as condições necessárias para a criação de um ecossistema comunicativo e criativo que proporcionasse aos integrantes uma vivência de expressão visual e de compreensão do seu direito à comunicação. Buscou-se ativar os processos cognitivos, despertar o interesse pelo cartaz enquanto mídia, fomentar as discussões internas e formalizar uma mensagem a ser exposta publicamente. Um projeto da oficina – relacionado no item 2.5 – foi encaminhado a alguns espaços com propostas educativas, tais como escolas públicas, centros comunitários de cultura e organizações não governamentais. Acreditou-se que seriam estes os locais mais adequados para desenvolver este tipo de atividade, pelas seguintes razões:

a) A intenção era trabalhar com pessoas, preferencialmente jovens, da rede pública de ensino ou que pertencessem a uma camada menos favorecida da sociedade. Assim, a oficina poderia constituir-se em uma forma de inclusão social e de despertar o interesse de participar colaborativamente da comunidade local, através da produção de comunicação. Por extensão, os envolvidos poderiam levar esta experiência para seu universo social e cultural, contribuindo para a difusão da conscientização do direito à comunicação, enquanto atitude participativa e desejo de transformação do seu entorno;

b) Um ambiente que está imerso no universo educacional e cultural já tem, potencialmente, mais interesse em desenvolver este tipo de atividade, uma vez que a proposta está fundamentada em preceitos relacionados a expansão da criatividade e da comunicação, através de uma postura educativa que tem o intuito de gerar o respeito mútuo e a participação coletiva;

c) Um espaço que proporcione atividades culturais e educativas estaria, idealmente, mais aberto a propostas que tem como princípio a valorização da cultura local e do conhecimento específico de cada indivíduo.

A região do Butantã foi escolhida por ser o bairro onde eu nasci, moro e estudo, o que reflete a questão do trabalho local, voltado para a comunidade.

Uma das instituições que respondeu ao contato foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima. Esta escola era a preferida da lista por contar com uma coordenação pedagógica aberta a iniciativas de projetos culturais diversos, por contar com a participação da comunidade em diversas atividades de sua grade e por possuir um projeto pedagógico diferenciado – o projeto político e pedagógico da EMEF Amorim Lima compreende o Anexo A, deste trabalho –, que valoriza a atividade coletiva, fundamentado nos quatro pilares da educação da Unesco, já citados anteriormente.

44 |

Ao apresentar o projeto para a diretora da EMEF Amorim Lima, Ana Elisa Siqueira, fui recebida com muito entusiasmo e a proposta obteve grande aceitação. Todos os detalhes foram acertados durante os meses de setembro e outubro, para que sua realização ocorresse durante o mês de novembro de 2011. Relacionei os materiais e espaço necessários (os quais foram gratuitamente cedidos pela escola), elaborei os materiais de divulgação da oficina (composto por cartaz e flyer), a ficha de inscrição e o termo de autorização de uso de imagem – a oficina foi integralmente documentada em vídeo e áudio. Todos estes documentos estão relacionados no item 2.5 deste capítulo.

Para que a oficina atendesse à disponibilidade de datas, horários e espaço, cedidos pela escola, sua realização ficou definida para os dias 7, 9 e 11 de novembro de 2011, com duração de 2 horas por encontro – das 10h às 12h – e com o número máximo de dez vagas a serem preenchidas pelos alunos interessados.

Para fazer parte da mediação, juntamente comigo, convidei um amigo das artes plásticas da ECA/USP, Hermes do Nascimento. Outro amigo, diretor de vídeo, Ângelo Lorenzetti, foi convidado para fazer o registro audiovisual dos encontros. Esta equipe, então formada, foi responsável pelas conversas e direções que tomamos de maneira coletiva, antes, durante e depois da realização de cada encontro da oficina, de modo a compreender melhor o dia, discutir as relações internas e os acontecimentos e melhor planejar o roteiro do encontro seguinte.

2.2 *Etapas de pré-produção da oficina*

Para que a oficina tomasse forma e fosse viabilizada, foram definidas e realizadas algumas etapas prévias que contribuíram para sua efetivação, tais como:

- a) Conceituação da oficina, com base no estudo realizado;
- b) Planejamento e estruturação da oficina;
- c) Elaboração de documento de apresentação da proposta da oficina, contendo as informações mais importantes para sua viabilização;
- d) Estabelecimento de contato com locais que pudessem receber o projeto;
- e) Confirmação do local, datas e detalhes da realização da oficina junto aos responsáveis;
- f) Elaboração de cartaz de divulgação e ficha de inscrição para atingir o público interessado;
- g) Elaboração de documento com a descrição detalhada de materiais e recursos a serem utilizados;
- h) Elaboração do cronograma das atividades da oficina;
- i) Seleção de conteúdo relacionado e imagens de referência, formatados em uma apresentação digital, apresentada ao grupo;
- j) Elaboração de um roteiro diário para cada um dos 3 encontros, compreendendo a ordem das atividades e conteúdo relacionado, o qual serviu como abordagem inicial e foi sofrendo modificações de acordo com o andamento da oficina, e
- k) Preparação de termo de cessão de direitos de uso de imagem para validar o registro audiovisual da oficina, realizado nos três dias.

| 45

As etapas c), f), g), h), i), j) e k) correspondem aos documentos que foram elaborados para dar suporte ao projeto e estão relacionados no item 2.5 deste capítulo.

2.3 Metodologia

A metodologia adotada para a realização da oficina partiu da metodologia elaborada por Munari em sua obra *Das coisas nascem coisas*, 1981. Segundo o autor, a metodologia de projeto

não é mais do que uma série de operações necessárias, dispostas em ordem lógica, ditada pela experiência. Seu objetivo é atingir o melhor resultado com o menor esforço. (munari, 1998, p. 10).

Segundo o diagrama, elaborado pelo autor e reproduzido abaixo, as etapas genéricas da resolução de um problema estão dispostas na seguinte sequência:

P → **DP** → **CP** → **CD** → **AD** → **C** → **MT** → **E** → **M** → **V** → **DC** → **S**

P = problema

DP = definição do problema

CP = componentes do problema

CD = coleta de dados

AD = análise dos dados

C = criatividade

MT = materiais e tecnologias

E = experimentação

M = modelos

V = verificação

DC = desenhos de construção

S = solução

Diagrama de resolução de um problema. Elaborado por Munari (1998, p. 55).

Segundo o modelo, a atividade projetual de um designer envolve o problema “P” (identificado ou proposto) e a sua resolução, através de etapas, ou melhor dizendo, metodologia adotada, até que se chegue à solução “S”. Como se trata de um esquema genérico, este modelo pode ser adaptado a diferentes problemas. No caso da oficina, o modelo acima foi adaptado à resolução do seguinte problema: a produção coletiva de um cartaz. Pensando nisso, foi estabelecida uma relação direta entre os princípios (dispostos anteriormente no item 1.2 deste trabalho) e uma sugestão de ação para ser incorporada à metodologia:

Quadro de correspondência entre princípios da educomunicação e sugestão de ações para serem incorporados na oficina. Elaborado pela autora.

Princípios da educomunicação que a oficina deve considerar e/ou ter por fim:	Ações sugeridas para serem incorporadas na dinâmica da oficina:
a produção necessariamente coletiva de uma mensagem a ser tornada pública, sustentada pelo diálogo, reflexão e ação	<ul style="list-style-type: none"> propor a produção obrigatoriamente coletiva de um cartaz, justificando esta imposição, e ressaltando que todos devem participar da concepção, planejamento e produção do cartaz. a oficina iniciará por uma familiarização com o tema, através da abordagem de um conteúdo previamente selecionado. a postura dos mediadores deverá ser descontraída e horizontal, para que os integrantes sintam-se a vontade para participar da conversa. ao invés de entregar respostas, serão propostas perguntas e será iniciado um diálogo a partir delas, levando-se em consideração o interesse e o universo temático do grupo.
a cultura dos envolvidos, valorizando-a e não o contrário	<ul style="list-style-type: none"> as discussões vão girar em torno daquilo que é de maior interesse aos participantes exemplos que não fazem, necessariamente, parte do repertório do grupo serão apresentados de uma maneira mais palatável e próxima.

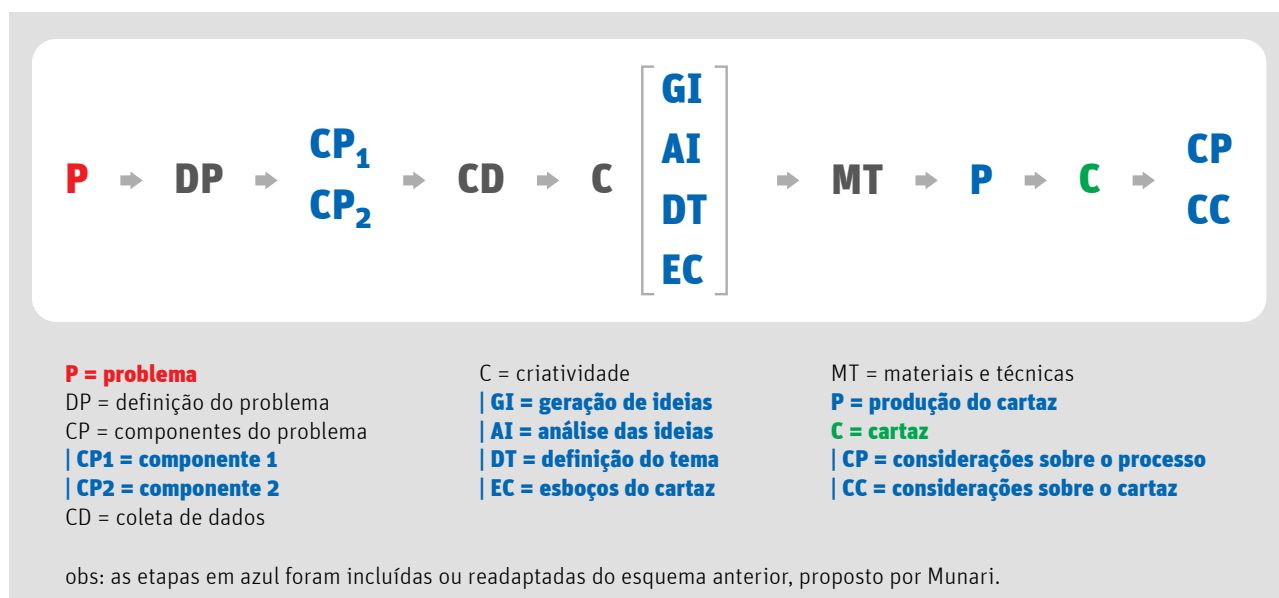
Princípios da educomunicação que a oficina deve considerar e/ou ter por fim:	Ações sugeridas para serem incorporadas na dinâmica da oficina:
a utilização de meios de comunicação com fins educativos e de ampliação da capacidade expressiva, crítica e comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> o cartaz servirá como suporte comunicativo nesta proposta os elementos do cartaz – forma, cor, texto, imagens etc. – e outras características essenciais – como pregnância, efemeridade, síntese visual e textual etc. – serão abordados através dos exemplos apresentados e dos exemplos que os integrantes trouxeram. a medida em que os participantes forem contribuindo com suas opiniões, será montado um quadro com a síntese das características de um cartaz e suas funções, elencadas por eles.
a atuação de um mediador/ educador, sensível e humano, peça-chave que figura no processo, com a função de contribuir (sem intervir autoritariamente) na organização, na problematização, no estímulo e no fornecimento das informações necessárias ao bom andamento e aproveitamento do grupo	<ul style="list-style-type: none"> os mediadores servirão como catalisadores do processo, de modo a nele interferir o mínimo a postura adotada pelos mediadores é de problematizar ao invés de oferecer respostas
a horizontalidade no diálogo e nas relações	<ul style="list-style-type: none"> todos os envolvidos deverão ser respeitados quando manifestarem o desejo de participar e o mesmo se não houver o desejo de participação os mediadores deverão abster-se da vontade de controlar ou direcionar as decisões do grupo, de modo que a produção final estampe a relação entre os integrantes e seu processo. deve-se atentar para algumas relações: a de dominador/dominado, de controle da situação, de encaminhamento para uma solução mais fácil ou rápida, da realização das atividades que já são bem executadas por um mesmo integrante sempre etc. O ideal é, os poucos, com sensibilidade e subjetivamente, tentar incitar os participantes a variar entre estas posições, para que estas não sejam cristalizadas.
a ênfase no protagonismo dos indivíduos	<ul style="list-style-type: none"> a timidez, comum e normal ao processo coletivo, deve ser aos poucos “perturbada”, sem que cause prejuízo ao integrante, mas que, ao contrario, possa favorecer a sua integração ao grupo. deve ficar claro o papel fundamental que todos os integrantes possuem na concretização da proposta, e de sua participação enquanto produtores de comunicação e não mais apenas como consumidores.
a ênfase no processo	<ul style="list-style-type: none"> todo o processo deve ser observado com atenção para que não seja atropelado pela vontade do mediador, ou de um integrante. O processo deve contar com a reflexão dos mediadores a cada passo de sua evolução e, sempre que possível, esta reflexão deverá também ser despertada nos participantes. as etapas do processo devem contar com a aceitação e seguir a evolução natural do grupo, cabendo ao mediador não deixar que o processo se torne demasiadamente cansativo, desinteressante ou que fuja ao objetivo inicial.
a utilização da técnica como ferramenta e não como formação tecnicista	<ul style="list-style-type: none"> o cartaz será proposto enquanto suporte para a disseminação da mensagem, para tal, suas características elementares deverão ser discutidas e problematizadas e não apenas transmitidas para não correr o risco de que a produção do cartaz torne-se uma atividade mecânica ou siga uma fórmula preestabelecida.
o acolhimento ao erro, sem caracterizá-lo como falha mas, sim, como experiência e possibilidade	<ul style="list-style-type: none"> não existe erro, existem tentativas e todas as idéias devem ser ouvidas e problematizadas em grupo, sem que sejam classificadas como certas ou erradas.
a cooperação e a solidariedade entre os integrantes	<ul style="list-style-type: none"> atividades que são mais fáceis para um e mais difíceis para outros podem ser bem aproveitadas quando existir a troca de competências de maneira a ensinar o outro ou de colaborar para o desenvolvimento desta competência no outro. Esta atitude deve ser estimulada, de maneira sensível pelo mediador.

Princípios da educomunicação que a oficina deve considerar e/ou ter por fim:	Ações sugeridas para serem incorporadas na dinâmica da oficina:
a motivação social e política da proposta	<ul style="list-style-type: none"> esta motivação está contemplada no embrião da realização da proposta: ser realizada em uma escola pública, sem fins lucrativos e com o objetivo de colaborar para o desenvolvimento de uma habilidade de trabalho em equipe e, por extensão, levar esta atitude para outras esferas da vida de cada um dos participantes.

Continuação do quadro de correspondência entre princípios da educomunicação e sugestão de ações para serem incorporados na oficina. Elaborado pela autora.

48 |

De acordo com as necessidades e conflitos originados na prática da oficina, o roteiro inicial (elaborado para nortear as práticas dos mediadores durante a oficina e prever eventuais problemas) foi sendo readaptado para contemplar a metodologia elaborada a partir do modelo de Munari. Ao final, a metodologia adotada na realização da oficina tomou a seguinte forma:



Abaixo, seguem as descrições de cada etapa da metodologia adotada:

P = Problema

Criação coletiva de um cartaz a partir de princípios da educomunicação.

DP = Definição do problema

Criação de um cartaz utilizando os materiais disponíveis. O cartaz deve resultar de um trabalho de idealização e produção coletiva, a partir de um tema a ser definido pelo próprio grupo.

CP = Componentes do problema

Dividiu-se em duas as componentes do problema:

Componente 1: Cartaz

1. O que é cartaz?

Diagrama de resolução do problema proposto: a produção coletiva de um cartaz. Elaborado pela autora com base na metodologia de Munari (1998, p. 55).

2. Para que serve o cartaz?
3. Qual o lugar do cartaz?
4. Quais as características de um cartaz?
5. Quais as funções de um cartaz?
6. Quais as técnicas de confecção de um cartaz?

Componente 2: Educomunicação

1. Atividade realizada em grupos pequenos.
2. Estabelecimento de relações horizontais.
3. Produção necessariamente coletiva.
4. Metodologia que contemple as etapas de discussão, produção, considerações sobre o processo e resultados.
5. Como deverá ser a dinâmica para que a criação se dê de maneira coletiva?
6. Como deverá ser a dinâmica para que os integrantes se ambientem com o problema?
7. Como chegar no tema gerador do cartaz?
8. Como realizar o cartaz de maneira coletiva?

| 49

CD = Coleta de dados

A coleta de dados refere-se ao momento que o grupo recebe informações e participa ativamente de uma dinâmica que oferece dados sobre as componentes do problema, mais especificamente relacionados à *Componente 1*. Para isso, foi elaborada uma apresentação digital contendo informações relevantes para iniciar a discussão sobre o cartaz. Foram selecionados exemplos visuais e conceituais de cada item da *Componente 1* do problema. Também buscou-se trazer as referências do universo dos envolvidos para a discussão. Esta etapa tem como objetivo contribuir para a formação de um repertório visual e para a ambientação com a proposta, além de proporcionar um momento de descontração para os envolvidos.

C = Criatividade

Esta etapa tem enfoque no processo de criação dos integrantes bem como nas relações interpessoais nele estabelecidas. Ela foi dividida em 4 etapas: geração de ideias, análise das ideias, definição do tema e esboços do cartaz.

GI = Geração de ideias

A partir do método da tempestade de ideias (ou brainstorm) pretendeu-se sensibilizar os participantes e favorecer a livre associação de ideias, com o objetivo de observar o universo de interesse dos participantes e favorecer a articulação deste interesse com o tema final.

AI = Análise das ideias

Depois de terminada a tempestade de ideias, verificou-se em que universo orbitavam os temas e avaliou-se, em grupo, se alguma das ideias era suficientemente interessante a todos para que se tornasse tema do cartaz. Como tornar estas ideias, inicialmente tempestades individuais, em apenas uma ideia coletiva, que servisse de tema para o cartaz foi um dos desafios desta etapa. Foi um momento de análise coletiva sobre os interesses levantados e um momento de diálogo e discussão.

DT = Definição do tema

Nesta fase, o grupo teve que tomar uma decisão coletiva sobre qual seria o tema final para o cartaz.

EC = Esboços do cartaz

Uma vez com o tema em mente, o grupo iniciou os rascunhos. A ideia é criar um ambiente de colaboração entre os participantes, que favoreça a expressão visual e textual. Aqui foram combinadas as imagens e os textos de acordo com a mensagem que o grupo decidiu transmitir.

MT = Materiais e técnicas

A partir dos materiais e técnicas escolhidos pelo grupo, o rascunho do cartaz começou a conter os aspectos formais que comporiam o cartaz final: cores, técnica, materiais, composição e texto.

50 |

P = Produção do cartaz

Etapas de produção coletiva do cartaz que concretizou as etapas e características anteriores.

C = Cartaz

É a solução física final para o problema inicial.

CP = Considerações sobre o processo

O produto final (cartaz) não é o objetivo final da proposta e, portanto, as etapas de resolução do problema se estendem além dele. Este momento final deve ser realizado com o grupo para avaliar as etapas anteriores, retornar os pontos críticos, observar as evoluções e as carências. Dessa forma o processo pode ser verbalizado e absorvido enquanto experiência.

CC = Considerações sobre o cartaz

São feitas as considerações que levam em conta os aspectos formais do cartaz bem como avaliadas suas qualidades e carências.

Observações gerais

Em todas as etapas foram observadas e, quando pertinente, problematizadas as relações entre os participantes.

As etapas e objetivos propostos foram trabalhados durante os encontros. Os desdobramentos desta metodologia aplicada podem ser observados no relatório da oficina, item 2.6 deste trabalho.

Como dito anteriormente, um roteiro inicial foi elaborado com o desejo de cumprir estas etapas dispostas na metodologia. Outra meta do roteiro foi nortear a realização da oficina. Foi previsto que, ao longo da experiência com os participantes, o roteiro deveria sofrer as alterações necessárias para atender às necessidades e aos interesses demonstrados pelo grupo. O roteiro inicial está apresentado no item 2.5 deste capítulo.

2.4 Materiais e recursos

Alguns materiais foram selecionados para a realização da oficina. A emef Amorim Lima prontamente se comprometeu em disponibilizá-los para os dias dos encontros. O critério para a seleção destes materiais foi o de garantir que a produção do cartaz pudesse ser rápida e simplificada, além de contribuir na fase de concepção e de esboços do cartaz. A lista que foi enviada à escola está relacionada no item 2.5 deste capítulo. Assim, os materiais colocados à disposição do grupo foram:

- papéis sulfite, nos formatos A3 e A4
- papéis coloridos
- papéis sulfite grandes (64 x 88 cm)
- papel *kraft*
- pincéis atômicos coloridos (preto, vermelho e azul)
- cartolinas coloridas
- fita dupla-face
- fita crepe
- fita adesiva
- tinta colorida para papel (branca, cores primárias e preto)
- tesoura
- cola
- canetinhas coloridas
- estilete
- giz de cera e lápis de cor sortidos
- jornais e revistas velhos
- pincéis
- régua
- apontador
- borracha
- papel duplex A1
- rolo de espuma

| 51

Exemplos visuais de técnicas simples, tais como colagem, xerografia, carimbo e mesmo o estêncil, foram apresentados rapidamente durante a apresentação digital, exibida no primeiro encontro. A intenção era de abrir o leque de possibilidades construtivas e ativar a curiosidade dos integrantes para que, mais tarde, eles próprios pudessem buscar novas técnicas. Caso houvesse interesse, os participantes poderiam solicitar um acompanhamento individual para a realização de determinadas composições, eventualmente utilizando essas outras técnicas.

Apesar do curto tempo disponível para a apresentação ou exercício de qualquer nova técnica, algumas delas foram observadas na produção final, tais como a colagem, a xerografia e o estêncil. A colagem foi a mais utilizada, certamente por já ser uma técnica familiar entre os integrantes. A xerografia surgiu como uma nova possibilidade na composição do cartaz: o grupo demonstrou interesse em usar repetidas imagens, as quais não teriam tempo para reproduzir à mão. Nos solicitaram, então, imagens xerografadas delas, já prevendo o tamanho desejado e indicando o espaço que elas ocupariam

na composição final do cartaz. O estêncil também foi pontualmente utilizado, facilitando o trabalho de multiplicação de uma mesma forma que seria utilizada no fundo do cartaz.

Com relação aos recursos sonoros e visuais utilizados, foram apresentadas:

- referências visuais e físicas de diversos tipos de cartaz;
- referências visuais de diferentes ambientes com cartazes,
- referências visuais de cartazes de funções diversas e
- referências visuais de cartazes elaborados com técnicas diversas.

Quanto à estrutura necessária, solicitou-se da escola um espaço que oferecesse:

52 |

- um projetor para exibição do conteúdo;
- panos de limpeza para as mesas e mãos;
- potes para a eventual utilização das tintas;
- lousa;
- cadeiras e mesas;
- lixeira e
- torneiras.

Por último, o recurso criativo apresentado foi a tempestade de ideias (ou brainstorm). Este recurso foi utilizado para incitar a criatividade e para iniciar o momento de geração de ideias que comporiam o tema final. A dinâmica da atividade em questão foi apresentada aos integrantes e, então, foram distribuídas as canetinhas. Sentados em volta de uma mesa redonda forrada com papel *kraft*, o grupo foi solicitado à escrever ou desenhar – individual ou coletivamente – suas idéias no papel, sem preocupar-se neste momento com censura ou detalhes. A formação em círculo e a utilização de canetinhas em um papel grande favoreceu os comentários e a intervenção nas idéias alheias que ficaram visíveis e disponíveis.

2.5 *Documentos elaborados para a realização da oficina*

Os documentos de registro, de apresentação e de definição de vários aspectos da oficina foram fundamentais para que todo o projeto pudesse ser realizado e concluído de maneira organizada e sequencial. Sem estes documentos não haveria como apresentar a proposta e prospectar interessados em recebê-la, ou prever os possíveis problemas e respectivas soluções para as eventualidades que surgiram, nem como determinar, com certa margem segura, quais seriam as necessidades envolvidas nesta atividade.

Abaixo estão relacionados o conjunto dos documentos elaborados durante o projeto da oficina, juntamente com a descrição de seu respectivo conteúdo. Os documentos estão disponíveis nos anexos deste trabalho.

| 53

ANEXO B

Proposta da oficina – texto

É o documento inicial que formalizou a oficina em seus aspectos principais. Foi enviado às instituições para apresentar a proposta e prospectar interessados em realizá-la.

Conteúdo: título, apresentação, relação das atividades propostas, dados dos responsáveis, datas sugeridas, público alvo, como se inscrever, conteúdo abordado, objetivos, apresentação resumida da educomunicação, relação de materiais e recursos, informação sobre o registro audiovisual.

ANEXO C

Proposta da oficina – arquivo digital

Documento digital para ser apresentado pessoalmente aos interessados.

Conteúdo: possui essencialmente o mesmo conteúdo da proposta, dispostos de maneira sucinta para adequar-se à uma apresentação digital e ser apresentado pessoalmente.

ANEXO D

Materiais de divulgação

Compreende dois modelos de cartazes utilizados na divulgação da oficina e a ficha de inscrição, deixada à disposição dos alunos na secretaria. O primeiro cartaz (Cartaz 1) foi colado nas paredes da escola pela funcionária Edineia, encarregada das questões organizacionais da oficina dentro da escola, indicada pela direção. Inicialmente a oficina iria ocorrer nos dias 17, 19 e 21 de outubro de 2011. Por questões de ordem interna e de agenda da própria escola, a primeira tentativa foi frustrada, sendo cancelada no próprio dia 17. Estabeleceu-se, então, uma nova data de realização da oficina, desta vez oficial: 7, 9 e 11 de novembro de 2011. Por conta desta alteração foi feito um novo cartaz (Cartaz 2). Foi necessária uma arte diferente da primeira para que ficasse clara essa mudança e não desse a impressão de que aquele era ainda o mesmo cartaz, evitando-se a conclusão errônea de que a oficina já teria sido realizada. Esta questão demonstra dois aspectos intrínsecos ao cartaz: a efemeridade e a atualidade. A presença do cartaz, via de regra, in-

dica que o evento está por vir ou que está em processo, no entanto, uma vez que o evento já ocorreu, aquele cartaz pode ser substituído ou passar a ser ignorado. Por outro lado, um cartaz com informações novas utilizando uma arte muito semelhante à anteriormente veiculada pode causar confusão e dar ao espectador a impressão de que é o mesmo cartaz que está presente, sem que desperte a sua atenção para as novas informações.

O novo cartaz foi afixado nas paredes da escola com 3 semanas de antecedência à nova data de realização da oficina.

A inscrição foi impressa em frente e verso de uma folha A4 (21 x 29,7 cm), em preto e branco. Cada inscrição ocupava 1/3 da folha, assim, 3 inscrições caberiam por folha A4. Estas especificações foram escolhidas para que a própria escola pudesse imprimir e cortar, obtendo um melhor aproveitamento do papel.

54 | Conteúdo: Cartaz 1 e Cartaz 2 e modelo da inscrição. Foram impressas 5 unidades de cada cartaz, a cores e no formato A3 (29,7 x 42 cm). Foram impressas 60 inscrições, que também serviram como folhetos de divulgação.

ANEXO E

Materiais e recursos

Compreende as listagem de materiais e recursos necessários à realização da oficina, solicitados à direção da EMEF Amorim Lima.

ANEXO F

Cronogramas das atividades

O cronograma foi entregue à coordenação da escola para servir como referência das atividades que estariam sendo desenvolvidas à cada encontro. Assim como o roteiro, este cronograma também sofreu alterações ao longo dos encontros, para melhor adaptar-se à dinâmica.

ANEXO G

Apresentações digitais e respectivos conteúdos

Os slides foram elaborados para serem apresentados ao longo da oficina, divididos em dois: Apresentação 1 – Panorama e Apresentação 2 – Técnicas. O primeiro tem conteúdo referente aos aspectos do cartaz (o que é, para que serve, técnicas, funções etc.), e o segundo corresponde às técnicas de impressão e de produção de cartazes. Foram apresentados aos alunos, não necessariamente na íntegra e nem na ordem sequencial na qual estão dispostos, dando início às conversas propostas e descritas no roteiro, de maneira que pudessem respeitar a dinâmica própria da atividade.

Apresentação 1 – *Panorama*: definições sobre cartaz, perguntas geradoras, cartazes, fotos de locais onde foram encontrados cartazes, funções e características do cartaz

Apresentação 2 – *Técnicas*: técnicas de reprodução e de construção de imagens e suas respectivas referências visuais.

ANEXO H**Roteiro inicial**

Este roteiro foi elaborado para dar início a atividade, sabendo-se portanto, que ao decorrer da oficina, sofreria necessariamente alterações e adequações à dinâmica criada.

Conteúdo: Relação da sequência de atividades dispostas em ordem cronológica e separadas por dia de atividade. Ao todo foram 3 dias de atividade.

ANEXO I**Termo de cessão de direitos de uso de imagem**

Este termo foi entregue aos participantes para que devolvessem assinado. Essa medida visou evitar qualquer problema futuro com o uso das imagens coletadas durante a oficina, a qual foi quase integralmente gravada.

2.6 Relatório

Atividade: Oficina de produção coletiva de cartazes

Data: dias 7, 9 e 11 de novembro de 2011.

Duração total: 6 horas, divididas em 3 encontros de 2 horas de duração cada.

Local: EMEF Desembargador Amorim Lima

Resumo

56 |

O presente relatório traz os principais aspectos da atividade “oficina de produção coletiva de cartazes”. Os três encontros realizados durante o mês de novembro contaram com a participação de dois mediadores, um cinegrafista e oito alunos do 6º. ano do ensino fundamental da EMEF Desembargador Amorim Lima, localizada no bairro do Butantã, zona oeste de São Paulo/SP. Os desdobramentos desta atividade – apresentação, conversa inicial, contextualização, criação coletiva, produção do cartaz, discussões e de problemas internos – articulados com a metodologia proposta, estão relatados. O relatório foi elaborado a partir da vivência de cada dia da oficina.

Participantes

1. Beatriz
2. Bianca
3. Isabel
4. Isabela
5. Laís
6. Lúcio
7. Vinícius
8. Pedro

Observação

O sobrenome dos alunos foi ocultado por questões de respeito e segurança. Os alunos tem entre 10 e 12 anos.

Mediadores

Bianca Oliveira e Hermes do Nascimento

Cinegrafista

Ângelo Lorenzetti

Diretora da EMEF Amorim Lima

Ana Elisa Siqueira

Primeiro encontro. Segunda-feira, 7 de novembro de 2011.

Chegando para o primeiro dia na sala de artes, espaço destinado pela direção para a realização da oficina, organizamos as cadeiras e mesas de modo a formar dois semicírculos, voltados para onde estaria projetada a apresentação digital, preparada para dar início a conversa. A ideia era ficarmos próximos dos alunos para gerar um ambiente mais informal. Os participantes foram chegando, praticamente todos juntos, pontualmente na hora combinada: às dez horas da manhã. Automaticamente os alunos se dividiram em dois grupos e ocuparam as duas mesas. Essa divisão permaneceu em todos os encontros e, aos poucos, fomos entendendo essa dinâmica e sua origem.



Grupo 1. Da esquerda para a direita: Bianca, Beatriz, Vinícius e Pedro. ©Ângelo Lorenzetti



Grupo 2. Da esquerda para a direita: Lúcio, Isabel, Isabela e Laís. ©Ângelo Lorenzetti

Em um primeiro momento, sentados em roda com os participantes, nos apresentamos: Bianca, cursando design na USP, Hermes, artista plástico, e Ângelo, cinegrafista. Explicamos que haveria um registro audiovisual da oficina e os participantes ficaram inquietos. A situação só se acalmou quando lhes garantimos que não iríamos divulgar o vídeo na escola ou em meios de grande veiculação e que ele serviria apenas como registro e suporte para o estudo deste tipo de atividade.

Estávamos em sala nós três e os 8 alunos da escola, apenas. A direção deu liberdade total para a realização da atividade, o que se comprova pelo fato de estar ocorrendo durante o turno das aulas, e não no contra-turno, como sugerimos. Apesar de estarem perdendo uma aula de matemática, no primeiro dia, para participarem da atividade, a diretora explicou que eles não seriam prejudicados por se ausentarem: não são aulas tradicionais, são encontros com a tutoria, onde cada aluno, sozinho ou em grupo, desenvolve pesquisas sobre temas que variam de semestre a semestre.³³

33. Os educadores da emef Amorim Lima, idealmente, devem trabalhar os alunos individualmente e em grupo, tentando suprir suas dificuldades e as falhas geradas pelo sistema de ensino, o que acaba contribuindo positivamente com a nova política de progressão continuada, nas escolas públicas.

58 |



Bianca e Hermes, mediadores da oficina. ©Ângelo Lorenzetti

Depois de nos apresentarmos, foi a vez dos alunos, ainda um pouco arrepiados e incomodados com a câmera, se apresentarem. Expusemos, então, nossa proposta e qual seria a programação prevista para os encontros, de modo a estabelecer um combinado: três encontros com duas horas de duração cada, na segunda, quarta e sexta-feira, das 10 às 12 horas. No primeiro dia, o assunto giraria em torno do que é cartaz, havendo um primeiro momento de conversa e um segundo momento de produção. No segundo dia iríamos falar sobre técnicas e tentar trabalhar com o estêncil. No terceiro dia faríamos um cartaz e finalizaríamos a oficina com um momento de conversa e considerações sobre a atividade. Deixou-se ainda um pouco aberto justamente para podermos readaptar os encontros de acordo com o andamento da oficina. Ao longo dos dias, observando a dinâmica do grupo, o roteiro sofreu muitas modificações.

◀ Tela inicial da apresentação de slides. Apresentação elaborada pela autora.
▶ Vinícius pedindo silêncio para a outra mesa, Bianca e Lúcio comentando a apresentação.
©Ângelo Lorenzetti

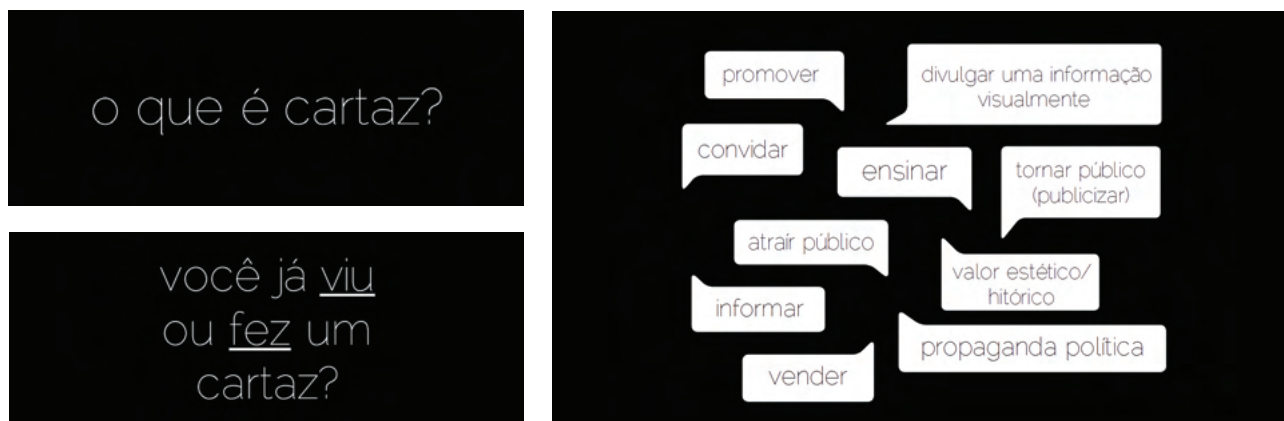


Questionamos se os alunos já haviam feito cartazes na escola, ao que responderam: “a gente faz bastante cartaz aqui”, disparou Laís, “a gente já fez coletivo também”, disse Isabela, “mas não fica muito bom”, completou Isabel.

Neste início de conversa houve a recepção que esperávamos para iniciar com a apresentação do conteúdo. As perguntas da sequência, exibidas no projetor, foram (ANEXO G - Panorama): o que é cartaz?, você já viu ou fez um cartaz?, pra que serve o cartaz?, qual é o lugar do cartaz? etc. Permeadas por exemplos e tópicos de discussão, as imagens projetadas foram estimulando a participação do grupo que, em troca, ofereceu exemplos e citou situações diversas de cartazes – orbitando sempre o universo rotineiro.

Após o grupo ter opinado sobre as perguntas geradoras, exemplos e aspectos do cartaz eram mostrados.

159



Perguntas da apresentação:
estímulo à participação.
Apresentação elaborada
pela autora.

Um participante, no entanto, esteve todo o tempo com a cabeça baixa e obtivemos poucas amostras de sua participação ao longo deste encontro: era Pedro, filho da diretora. Soubemos mais tarde que sua mãe havia insistido muito para que ele participasse, diferentemente dos demais. Esse tipo de situação justifica um dos princípios da atividade educacional: ela deve ser pautada pela auto-convocação. Sem forçar nenhuma situação, fomos aos poucos e com sutileza, solicitando a participação de Pedro, e obtivemos alguns resultados pontuais. Consideramos que, mesmo sem participar ativamente, todos devem ser integrados ao processo, respeitando-se sua decisão de manter-se afastado. Pedro, ali, era o único garoto que pertencia ao 5º ano e não eram aqueles seus amigos e ambiente habituais, o que torna totalmente compreensível sua atitude mais reticente.



Pedro, integrante da oficina que não se auto-convocou. ©Ângelo Lorenzetti

O grupo foi aos poucos sentindo-se mais à vontade e participando, contribuindo para a construção de um universo semântico e formal do cartaz que estava sendo listado na lousa e seria depois retomado na atividade do encontro seguinte.

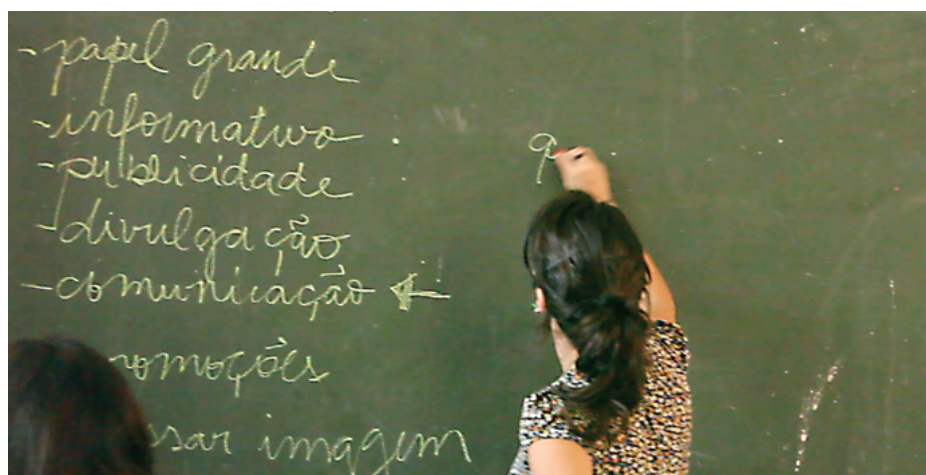
Expressões como “é um papel grande”, “serve para passar informação”, “promoções”, “publicidade”, “meio de comunicação”, “informação visual”, “tem que passar a imagem da coisa”, foram sendo trazidas à discussão, juntamente com a problematização colocada por nós sobre os aspectos que definem o cartaz. Levantamos outras discussões a respeito do cartaz enquanto expressão cultural e o que isso representaria, bem como questões da espe-

60 |



A discussão desperta o interesse do grupo, que participa ativamente. ©Ângelo Lorenzetti

cificidade, efemeridade e atualidade do cartaz. Outros comentários foram lançados: “o cartaz de cinema parece que tem mais dinheiro para fazer (...) tem mais qualidade (...) as pessoas parecem mais bonitas do que no de forró”, diz Beatriz e Isabel adiciona “não é a mesma coisa (qualidade) o nosso cartaz que a gente faz aqui na escola”. A aluna Bianca complementa: “quando é de filme tem fontes diferentes, fotos, um monte de coisa”. Pausa para o parênteses de Vinícius, respondendo nossa pergunta sobre o que é fonte: “fonte é um estilo de letra”. Em grupo concluímos que diferentes tipos de cartaz possuem diferentes tipos de fontes, “tem que ser mais alegre [a fonte do cartaz de forró]”, diz Laís que, por fim, explica toda essa diferença: “o cartaz feito fora é tudo no computador, o que fazemos aqui na escola é à mão”.



Mediação: anotando as características do cartaz lançadas pelo grupo na lousa. ©Ângelo Lorenzetti

Segundo eles, isso implicaria em qualidade, assunto que retomamos mais à frente, quando mostramos exemplos de cartazes feitos à mão por designers renomados, como Kiko Farkas.

Ressaltamos a importância do universo visual que compõe o cartaz – imagem, cor, texto, fonte, em levantamento feito pelos próprios alunos – e por esse leque de possibilidades que, quando escolhidas, colaboram ou prejudicam no ato de transmissão da mensagem. Indagados sobre como ficaram sabendo da oficina, responderam: “pelo cartaz!”. Retificamos: o cartaz é sempre uma possibilidade de participar de um evento (citando João de Souza Leite apud FARKAS, Kiko et al., 2009, p. 133). Pedro, nesta hora, se manifesta: “eu não vi nada, as pessoas me trouxeram aqui”. Todos riem e explicam que Pedro foi obrigado a vir, por ser filho da diretora.

| 61

Pedro, pela primeira vez, participa da discussão, explicando que não foi por que queria à oficina.
© Ângelo Lorenzetti



Lúcio logo o recebe com uma brincadeira. © Ângelo Lorenzetti



Dando sequência à conversa, de maneira geral, entramos em alguns pontos relacionados à recepção crítica da informação, a saber: a) porque o cartaz deve estar em um local visível e de passagem, b) qual a função de um meio de comunicação, c) quais outros exemplos de meios de comunicação nós temos, d) qual a característica comum entre eles, e) comunicação gratuita *versus* comunicação paga, f) qual o interesse das empresas de comunicação em transmitir uma mensagem de massa gratuitamente, g) a parcialidade por detrás de uma mensagem, h) a utilidade e o lazer *versus* a manipulação exercida pelos conteúdos da grande mídia, i) os diferentes pontos de vistas e a importância de se buscar em fontes diferentes as mesmas informações e j) a importância de, enquanto produtor de um cartaz, pensar a informação, desde seu conteúdo e forma, até o público e reação esperada para cada mensagem.

Estes conteúdos estavam previsto em roteiro para serem abordados, no entanto não tínhamos a certeza de que haveria tempo para fazê-lo. O tempo estava, então, dividido da seguinte maneira: 15 minutos de apresentação, 45 minutos para a introdução e discussão sobre o cartaz, 15 minutos de pausa e 45 minutos de produção para encerrar o dia. Causou surpresa

perceber que estes assuntos naturalmente foram entrando na discussão e, ainda que superficialmente, poderiam ser discutidos com esse grupo de adolescentes que estava muito interessado. Foi importante tocar em alguns pontos e perceber que havia do outro lado uma recepção curiosa e positiva para estas informações. Tendo em vista o interesse que os alunos pareciam demonstrar, foi necessário ignorar o roteiro para seguir falando sobre esses assuntos. Alguns outros temas seriam abordados nos encontros seguintes mas, quando nos demos conta, já tinham sido, em grande parte, puxados no primeiro encontro pelos próprios alunos. Decidimos dar continuidade aos slides e iniciamos a sequência de exemplos de cartazes, com o intuito de conversar sobre seus principais aspectos: imagem, forma, texto, conteúdo, cor, qualidades e falhas.

62 |

O cartaz que iniciou a sequência de referências visuais foi o cartaz do filme “Coffee and cigarettes”, de Jim Jarmusch. Mesmo em inglês, o cartaz prontamente arrancou explicações dos alunos: “é sobre café e cigarros”, “é o cartaz de divulgação de um filme”, “é um & enrolado, feito com um cigarro”. A diversão tomou conta de todos, com expressões de “que legal”, “nossa que bacana”, especialmente quando descobriram que a xícara do café estava dentro da forma do “&”. Desejando ver as imagens corretamente – o projetor tinha uma discrepância de cores, o que foi identificado como problemático pelos próprios alunos – os alunos vieram sentar-se em frente da tela do computador.

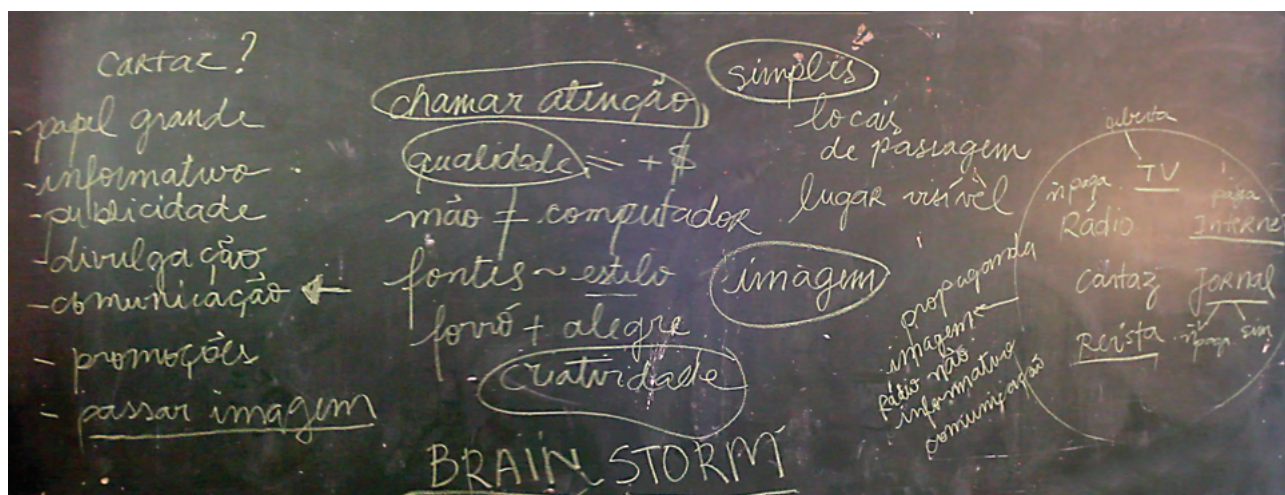
Cartaz do filme “Coffee and cigarettes” e as expressões da descoberta dos alunos. © Ângelo Lorenzetti



O grupo se aproxima para ver melhor as cores dos exemplos e decide sentar-se mais próximos da tela. © Ângelo Lorenzetti

Foram mostrados diversos exemplos de cartaz na tentativa de contemplar os vários estilos, estéticas e possibilidades gráficas: cartazes com imagens que sintetizam ideias, com desenhos, fotografias, tipográficos, cartazes feitos com técnicas diferentes, colagens, manuais, feitos em computador, litografados, serigrafados, xerografados, de estêncil, cartazes coloridos, preto e branco, cartazes de diferentes movimentos artísticos e com funções diversas, de divulgação, publicidade, informativo, educativo, artístico, político etc. As imagens vinham acompanhadas de perguntas e comentários que foram, naturalmente, fazendo parte da dinâmica, tais como: a questão da facilidade ou não da reprodução do cartaz – novamente a máquina *versus* o manual –, o apelo político de cartazes como os da revolução russa e a questão do cartaz de tapume e dos outdoors, hoje proibidos pela Lei Cidade Limpa “feita pelo Kassab” – como lembrou a aluna Beatriz – mas que, na opinião de Lúcio, não é boa: “a poluição visual é meio que uma marca da cidade”.

| 63



Lousa com os tópicos levantados pelos alunos. © Ângelo Lorenzetti

Durante esta longa conversa, tópicos que representam aspectos importantes do cartaz foram sendo levantados e anotados na lousa, dentre eles:

- suporte de papel grande
- informativo
- publicidade
- divulgação
- comunicação
- promoção
- passar uma imagem
- chamar atenção
- qualidade
- mão *versus* computador
- fontes e estilos
- criatividade
- simplicidade
- imagem
- locais visíveis

Terminados os slides e faltando apenas 15 minutos para o fim do nosso tempo, propusemos ao grupo uma breve atividade de *brainstorm*. Mesmo cansados e já um pouco dispersos, a atividade foi aceita por todos. Considerávamos que o encontro até então tinha sido produtivo e valeria a pena aproveitar o que estava fresco na cabeça dos integrantes para contribuir com a geração de temas que seriam utilizados na produção do cartaz, atividade que ficou postergada para o segundo encontro.

64 |



◀ Atividade de brainstorm, grupo 1. ▶ Atividade de brainstorm, grupo 2.
© Ângelo Lorenzetti

O grupo novamente dividiu-se em dois, ocupando os mesmos assentos de antes. Com caneta na mão e sobre as mesas forradas, cada um começou a colocar suas ideias no papel, sem que houvesse censura. Ao mesmo tempo, tentávamos lembrar-lhes de que deveriam pensar sobre: “qual é a mensagem que eu quero passar” e “sobre o que e para quem eu quero falar”.

A atividade decorreu como um momento de descontração: os alunos escreviam aquilo que vinha à cabeça e transitavam entre uma mesa e outra, comentando e criticando o que o outro estava escrevendo. Terminado o tempo, liberamos a todos, agradecemos pelo dia, perguntamos se tinham gostado – a resposta foi positiva – e nos despedimos, lembrando-os do cronograma do próximo encontro, dedicado ao exercício da técnica do estêncil e à produção do cartaz.

◀ Brainstorm, grupo 1.
▶ Brainstorm, grupo 2.
© Ângelo Lorenzetti



34. *Meme, no contexto da internet, é a designação dada à um fenômeno da rede que pode assumir a forma de uma pessoa, imagem, vídeo, canção, fato, conceito etc. Sua característica fundamental é sua rápida popularização e viralização, tornando-se uma celebridade instantânea. Muitas vezes desaparecem em poucos dias ou evoluem para novas formas e releituras. Estão distribuídos na internet de forma orgânica e voluntária: não obedecem à formas de controle ou automatização. Outra característica dos memes é que sua força reside na apropriação que sofre pelos internautas: releituras, paródias, deslocamento para outros contextos, uso exaustivo, criação de histórias etc. Uma vez conhecidos no ambiente virtual, é comum que passem a figurar em outros meios de comunicação, tais como programas televisivos, revistas semanais, jornais, quadrinhos etc. O termo meme é uma referência ao conceito homônimo, criado por Richard Dawkins em 1976, em seu bestseller “O Gene Egoísta”. De maneira geral, Dawkins define meme como “a unidade mínima da memória (...) uma unidade de informação que se multiplica de cérebro em cérebro, ou entre locais onde a informação é armazenada”. No que diz respeito à sua funcionalidade, o meme é considerado uma unidade de evolução cultural que pode de alguma forma autopropagar-se. Os memes podem ser ideias ou partes de ideias, línguas, sons, desenhos, capacidades, valores estéticos e morais, ou qualquer outra coisa que possa ser aprendida facilmente e transmitida enquanto unidade autônoma. O estudo dos modelos evolutivos da transferência de informação é conhecido como memética. Fonte: Wikipedia.*

Os resultados do *brainstorm* foram: dois papéis repletos de palavras, alguns temas genéricos, frases que refletiam gostos pessoais, uma ou outra brincadeira tipográfica, algumas brincadeiras com cores, alguns desenhos, uma mesa estava muito colorida e a outra com o predomínio da caneta azul escura ou preta e também algumas provocações direcionadas a outros participantes. No geral, os assuntos orbitaram o universo dos próprios alunos: nada muito agressivo, desenhos animados, personagens famosos – Justin Bieber e sua namorada –, pokemóns, shows de forró ou funk, memes³⁴, Nyan cat (um meme), algumas palavras soltas em inglês, entre outras coisas.

De maneira geral, tivemos a impressão de que o grupo tinha ficado à vontade, participado e a conversa sobre os aspectos do cartaz tinha evoluído bem, a ponto de adiantar assuntos que estavam previstos para os próximos encontros. Avaliamos também que o tempo para esta conversa tinha se estendido além do necessário e que talvez o ideal seria ter parado um momento antes, quando as energias estavam latentes e aproveitá-las para aflorar a criatividade e debater com mais calma possibilidades temáticas para o cartaz. Analisando os *brainstorms*, a princípio estivemos um pouco apreensivos e não pudemos visualizar como estes assuntos poderiam se tornar um tema único, algo que lhes despertasse o ânimo e a criatividade. De qualquer maneira, neste momento onde cada um esteve livre para escrever o que desejava, pudemos avaliar um pouco as relações existentes entre os integrantes. Identificamos a timidez, a rivalidade, o afeto, a insegurança, a impertinência, a cooperação, a provocação, entre outras características que se estamparam nas relações interpessoais ali estabelecidas. Não ignoramos que o fato de se conhecerem há mais tempo e estarem todos na mesma sala – exceto Pedro – demonstra uma possível cristalização destas características, mais ou menos evidentes em determinadas pessoas. Pedro não esteve à vontade durante a oficina e não quis participar dessa atividade, ao menos não neste momento ou não com este grupo.

Tendo em vista que a produção estamparia algumas relações, como de articulação, respeito e organização, decidimos que no encontro seguinte o estêncil não mais seria a prioridade e, sim, a produção. Isso porque, neste tipo de atividade – com uma metodologia advinda da prática educacional –, o processo é mais importante e é especialmente durante a produção – onde o foco não está mais em nós ou na coleta de dados e, sim, neles próprios – que se estimula a autogestão e as decisões coletivas que, muitas vezes, são delicadas e problemáticas ou obedecem a uma hierarquia preestabelecida. É nessa prática coletiva em que consiste o aprendizado: o respeito ao próximo, o rodízio entre papéis cristalizados, a cooperação, a tomada de decisão, a pesquisa, o controle dos objetivos e do próprio tempo, a autogestão, a superação da timidez e de eventuais outras limitações.

Segundo encontro. Quarta-feira, 9 de novembro de 2011.

Havíamos percebido no encontro anterior que algumas coisas excederam o tempo previsto e resolvemos que uma boa solução para evitar que isso acontecesse novamente seria deixar escrito na lousa a programação diária. Estando visível e acessível a todos a qualquer momento, ela facilitaria tanto a atividade dos mediadores, evitando atropelos e divagações, a atividade do

cinegráfiata, que poderia saber melhor onde se posicionar, prevendo a sequência da atividade, como a atividade dos alunos, que teriam uma referência para o controle do seu próprio tempo. Esta foi, inclusive uma dificuldade percebida: os alunos não tinham percepção sobre seu tempo.

A programação do dia seria, então: breve retomada do dia anterior (15”), definição do tema (45”), produção (50”) e apresentação da produção e considerações sobre o dia (15”). Este cronograma foi elaborado observando-se a experiência e práticas realizadas pela ONG CBJM, que define estas etapas em sua metodologia.

66 |



Da esquerda para a direita,
os alunos: Laís, Isabel, Vinícius,
Isabela, Bianca e Beatriz.
© Ângelo Lorenzetti

Nesse segundo dia, nem Lúcio nem Pedro apareceram. Pedro, já era de se esperar, uma vez que lhe foi imposta a participação. Lúcio, segundo os demais, havia avisado anteriormente que não poderia ir à escola neste dia. Contamos com a participação inusitada de uma mãe de aluno. Chamada Ana, a mãe desenvolve um trabalho voluntário com os alunos da escola na elaboração de um jornalzinho – o Fanzirim – e esteve presente para observar a oficina. Os integrantes da oficina costumam ajudar na elaboração deste jornal, colaborando com desenhos, matérias e outras coisas das quais desejem participar. Observamos que o critério de decisão do que é publicado no Fanzirim não é, necessariamente, eleito pelos alunos: muitas vezes eles são solicitados a fazer ou a participar de determinados projetos, idealizados pelos professores ou mesmo pela própria Ana. Conversamos e a advertimos de que esta se tratava de uma oficina onde os alunos eram os protagonistas e caberia a eles exclusivamente a decisão sobre o direcionamento dado à produção de cartazes, obviamente mediados por nós, e que era de extrema importância que o processo fosse respeitado, sem interferências externas. Ana comprometeu-se a ficar apenas olhando. Ana ficou a maior parte do tempo apenas observando, mas quando resolveu intervir, fez algumas interrupções no processo em momentos de discussão importantes que foram, justamente, provocados e desencadeados pela circunstância da atividade coletiva.

Modificamos a disposição das cadeiras: desta vez as colocamos mais próximas de nós, formando um só círculo. Enquanto estivemos assim no primeiro encontro a atenção e participação dos integrantes foi integralmente dirigida à proposta. Esse é um dos motivos pelo qual este tipo de atividade deve ser realizado em grupos pequenos: em grupos grandes a dispersão é mais frequente e o diálogo direto entre os integrantes fica comprometido.

Iniciamos a retomada do encontro anterior pela opinião dos alunos: o que acharam, se gostaram, resumo do que foi feito, se era o que esperavam. Segundo eles, gostaram, estavam esperando uma aula prática de fazer cartazes, no que foram surpreendidos – positivamente – ao entrarmos em discussões permeadas por exemplos, acerca do universo do cartaz. Pedimos que falassem quais os cartazes que mais gostaram ou mais lhes chamaram a atenção. Os preferidos foram os cartazes abaixo:



Da esquerda para a direita:

1. “La muchacha de los ojos verdes”, cartaz de cinema cubano, década de 60/70;
2. Cartaz alternativo para o filme “Coffee and Cigarettes”, de Jim Jarmusch;
3. Cartaz para a causa humanitária de reconstrução do Haiti, após o violento terremoto de 2010,
4. Cartaz para a Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo, do designer Kiko Farkas, da década de 2000.

Imagens da internet.

Pudemos notar, através dos exemplos citados, uma predileção dos alunos pelos cartazes com imagens em destaque que ocupam o espaço central, com formas orgânicas, com muitas cores, fortes e vibrantes, com composições essencialmente centralizadas, com imagens que relembram colagens e recortes, além da utilização de figuras que representam diretamente o assunto ao qual se referem. O texto, nestes casos, é secundário, discreto e objetivo.

O *brainstorm* pareceu ter agradado a todos, segundo as opiniões que colocaram para o questionamento sobre o que acharam da atividade. Dando sequência à atividade, pegamos os papéis onde estavam escritas as respectivas idéias e colocamos no chão, no centro do círculo, para que pudéssemos discutir como essas ideias, aparentemente desarticuladas, poderiam vir a tornar-se um tema único para o cartaz. Decidimos, durante nossa reunião interna de mediadores, que esta solução deveria ser dada pelo próprio grupo, já que para nós ainda parecia um pouco distante de conceber um tema a partir destas idéias, que pouco faziam parte do nosso repertório. Acreditamos também que esta seria um bom exercício de discussão e de atenção ao próximo, podendo haver deixas para lidarmos com o respeito mútuo, com a tomada de decisão, além da reflexão em relação ao exercício proposto e aos assuntos levantados. De fato, esse foi um momento intenso de discussão, de conversa, e de afloração de diversos aspectos das relações.

Eram 6 os alunos presentes neste segundo encontro: Laís, Isabel e Isabela, as remanescentes do grupo 2, e Beatriz, Bianca e Vinícius, do grupo 1. Propusemos que a atividade do dia fosse conjunta, já que éramos poucos e dividir os grupos não seria interessante para a discussão. O grupo entrou em alvoroço: não era admissível que se misturassem. Notamos um problema especial entre Beatriz e Laís, os opostos de uma relação já cristalizada sobre provocações e a tentativa de ignorá-las. Beatriz é o estereótipo da in-

tegrante espontânea, esperta e perturbadora da ordem e provoca o tempo todo Laís, que é também esperta, tímida e insegura. Vinícius e Bianca estão no grupo que aparentemente é liderado por Beatriz. Ela já advertiu que suas discussões com Laís acabam em gritos. Isabel e Isabela concordam que seria mais fácil se todos trabalhassem em seus grupos segregados, porque em um grupo único teriam que ficar horas discutindo para talvez chegar em algum assunto que fosse escolhido coletivamente. Sentadas em posições diametralmente opostas, Beatriz provocava Laís inúmeras vezes e esta, por sua vez, sentia-se cada vez mais incomodada e mais omissa na discussão. Enquanto discutiam e explicavam porque deveriam dividir-se, quanto eram diferentes e como seria complicado de trabalharem juntos, Isabela e Vinícius trocam de lugar para ratificar a divisão: Isabela pertencia ao grupo da esquerda e Vinícius ao da direita.

68 |



Vinícius e Isabela trocam de lugar para reiterar quais eram seus respectivos grupos.

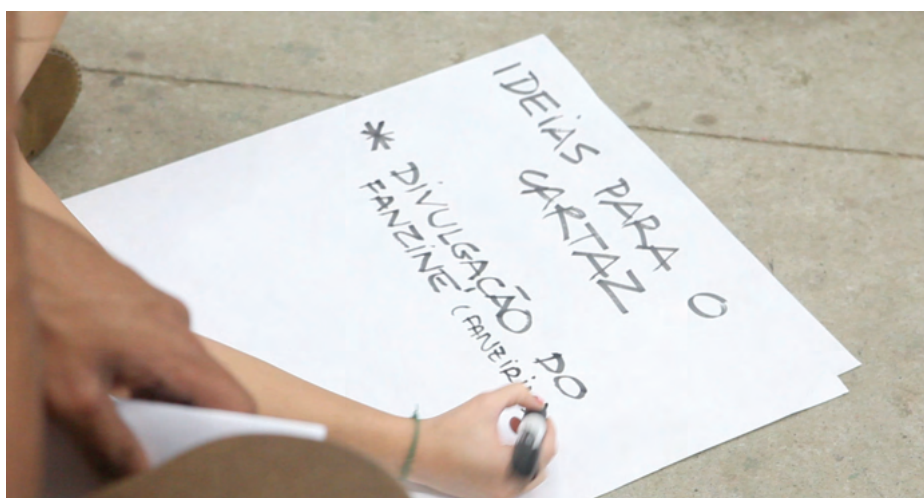
© Ângelo Lorenzetti

Dado que nos propusemos a garantir uma relação horizontal, baseada no diálogo e na qual, aos poucos, estabeleceu-se a confiança do grupo em nós, estávamos impossibilitados de impor que a produção ocorresse em um grupo único. Justificamos que o trabalho coletivo, apesar de ser mais difícil, por haver divergência nas opiniões, é também, pelo mesmo motivo, mais rico: com geração de mais idéias, com a necessidade de abrir-se para o diálogo, de respeitar o próximo e de fazer escolhas que representem a decisão coletiva. Depois de alguma insistência e resistência dos alunos, propusemos então um acordo: a criação do tema geral se daria em um grupo maior e depois, tendo-o definido, os grupos voltariam a se dividir em grupos menores e produziram seus respectivos cartazes. O grande problema era que achavam que um mesmo tema para os dois grupos faria com que o cartaz saísse igual. Explicamos porque isso seria impossível e o grupo, mesmo relutante, finalmente aceitou o desafio.

Centralizamos a atividade para evitar tumulto: em uma folha grande, listávamos os temas à medida em que eram apontados pelo grupo. Para que o tema entrasse na lista bastava a manifestação do grupo ou de um proponente. Mesmo quando haviam opiniões contrárias, os temas eram anotados e mantidos no papel. Isso servia para validá-los e garantir a democracia interna, além de problematizar a viabilidade destes temas pelo grupo.

Foi um momento crítico e conturbado: não parecia possível que eles chegassem a um acordo nem que o trabalho pudesse ser feito em grupo e mal podíamos identificar os assuntos que eclodiam a cada comentário novo e periférico. Para cessar a discussão, incomodada, a aluna Bianca propõe que todos façam um cartaz de divulgação do Fanzirim para a escola. Ana não

contém sua excitação com a ideia e a discussão estoura: todos aparentemente gostam da ideia, Vinícius se abstém e Beatriz, irritada, não admite o tema. Iniciou-se uma longa discussão sobre essa ideia, onde Beatriz, contrariada, advertiu que não toparia o tema de maneira alguma. Questionada sobre o motivo de seu descontentamento, responde que já estava cansada de toda vez fazer alguma coisa relacionada com a escola pois já utilizavam essa temática em tudo o que realizavam e que desejava fazer algo diferente e que, além do mais, o Fanzirim já era um assunto conhecido por todos e não haveria propósito em divulgar uma coisa que todos já conhecem.



Mediador: anotação de todos os temas apontados pelo grupo.
© Ângelo Lorenzetti

| 69

Os demais não concordaram com isso e, mais uma vez discordando de Beatriz, pontuaram que estavam na escola, que esse era o local deles e portanto poderiam fazer, sim, alguma coisa que tivesse a escola como tema. Também discordavam de que todos os alunos conhecessem o Fanzirim, acentuando que muitos alunos na escola não faziam ideia do que ele era e que este poderia ser um ótimo motivo para escolherem o tema. Foi interessante ver que os alunos estavam tentando levar a proposta para uma esfera prática de seu cotidiano, utilizando como eixo temático um assunto real, pertencente ao seu universo além de buscar na função divulgadora do cartaz um meio para apresentar seus projetos paralelos. Parecia configurado um ambiente de conversa coletiva, onde todos sentiam-se à vontade para opinar, ainda que alguns tivessem mais vergonha e outros fossem mais controladores. Também foi bom verificar que não existia um consenso sobre tudo, pois se todos concordassem entre si pouco seria discutido.

Beatriz estava incomodada porque suas ideias não eram aceitas. Tinha dado algumas opções inviáveis – como provocações dirigidas a funcionários da escola – que foram rapidamente rejeitados ou ignorados pelos demais. Voltamos às possibilidades levantadas no *brainstorm*. O grupo estava num momento caótico: uns gritavam algum tema, outros queriam ficar com os temas já apontados, assuntos que não tinham a ver entravam em discussão, uns pediam ordem e outros se divertiam com a bagunça. Tentamos trazê-los para o foco, lembrando que aquelas não seriam as ideias finais, que estávamos ainda listando algumas ideias e que o tempo estava chegando ao fim e eles precisavam definir um tema.

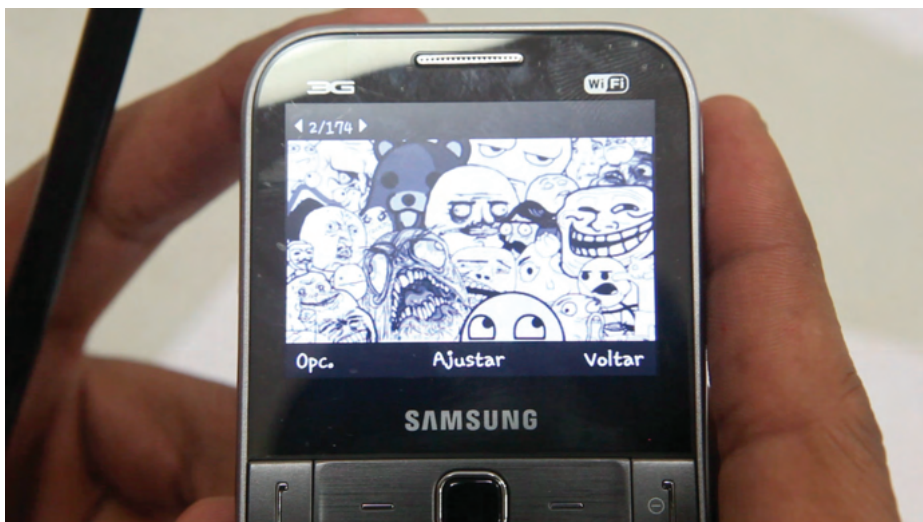
Pedimos para que Vinícius, que estava com o celular em mãos, controlasse o tempo, estipulando mais 15 minutos para a decisão do tema. Aos poucos se acalmaram e retomamos a proposta.

70 |



Identificamos que haviam assuntos em comum nos dois papéis: memes e Nyan cat. Pedimos para que eles nos explicassem quem era esse personagem e o que eram os memes, salientando que ambos os grupos haviam colocado estes temas em seus papéis, o que demonstrava uma proximidade de interesses entre eles. Vinícius, muito animado, nos explicou e buscou exemplos para nos mostrar, na internet do seu celular.

◀ Beatriz demonstra momentos de desinteresse pelo grupo e pela proposta. ▶ Beatriz, eufórica, provoca o outro grupo, que não quer admitir o tema proposto por ela: trata-se de uma ofensa dirigida a uma das professoras. © Ângelo Lorenzetti



Vinícius mostrando exemplos de memes. © Ângelo Lorenzetti

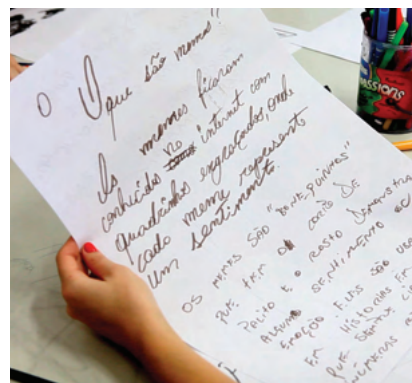
Aparentemente o tema agradou a todos e foi incluído na lista. Até o momento, haviam por volta de 7 temas listados e questionamos como seria a tomada de decisão a partir deles. Foi decidido que fariam uma votação para verificar por onde girava o interesse da maioria. Entre as ideias finalistas estavam: memes, Nyan cat e o Fanzirim. Os alunos estavam num impasse: sabiam que tinham pouco tempo, acreditavam que dificilmente chegariam a um tema que fosse aceito por todos e já estavam ficando sem ideias. Isabela, pensativa, chega a uma ideia e, animada, propõe a todos: “Já sei! A gente pode divulgar no cartaz que na próxima edição do Fanzirim vamos explicar o que é memes e Nyan cat!”(sic). Já prevendo uma reprovação de Beatriz,

Isabela dirige-se a ela, tentando afeiçoá-la pelo tema. Os demais alunos pareciam inibidos em demonstrar sua opinião. Pedimos, então, para que se manifestassem e, com exceção de Bianca e Beatriz, que tentavam ignorar o assunto, todos demonstram gostar da proposta. Pedimos a Beatriz que se posicionasse também, ao que ela respondeu com as mesmas justificativas anteriores, acrescentando que ela achava mais interessante explicar diretamente no cartaz o que eram os memes e não direcionar as pessoas para a leitura de um outro material. Isabel questiona: “Mas, se tiver um cartaz escrito com um montão de coisa, as pessoas não vão querer ler!”. E Beatriz retruca: “A gente coloca a informação resumida.” O grupo começa a discutir essas questões e propor como solucioná-las no cartaz. Ana, impaciente com a discussão, interfere: “Gente, vocês estão perdendo tempo, são 11:05.” Consideramos um comentário inoportuno porque estávamos num momento crítico da discussão e o grupo estava se comunicando, apesar de estarmos de fato com limite de tempo. Laís, no entanto aproveitou o gancho e se colocou: “Então, vamos fazer logo o cartaz, já temos três ideias e ela [referindo-se a Beatriz] não vai mesmo concordar com nada”. Beatriz retruca: “É porque eu sou teimosa, Laís, eu tenho minha opinião e não vou mudar porque você está pedindo”. O grupo se dispersa e começa a cochichar entre eles.

| 71

Tendo em vista o impasse, nos pediram que cada grupo pudesse escolher uma ideia e que não fosse a mesma ideia para os dois grupos. Um deles definiu que queria trabalhar com o tema proposto por Isabela que unia as três ideias em uma, e o outro ficaria com apenas duas, descartando a ideia do Fanzirim. Um novo problema surgiu: Beatriz não queria admitir que os dois tivessem ideias comuns, ainda que com direcionamentos distintos. Justificava-se dizendo que ia “ficar muita coisa igual”, além do que, insistia: “elas nem sabem o que é memes!”. Questionei se não sabiam mesmo e ainda que fosse esse o caso, o que deveriam fazer, ao que Isabela respondeu que iriam procurar saber. Beatriz queria ter controle sobre o que o outro grupo faria, por medo dos cartazes ficarem iguais ou por outros motivos ainda não identificados por nós. Explicamos que dois cartazes sobre o mesmo tema são importantes pois trazem dois pontos de vista diferentes sobre o mesmo assunto, além de, por extensão do mesmo assunto, um dar mais força ao outro. O grupo das meninas explicou o que queria fazer e deixou claro que não estava se intrometendo no que o outro grupo queria. Demonstraram com exemplos como o cartaz deveria ficar diferente, já que iriam usar outras cores, texto, fontes e desenhos. Contrariada, porém já mais tranquila, Beatriz percebe que suas justificativas não estavam surtindo o efeito que desejava e, por fim, o grupo definiu que seria assim o direcionamento da produção: um grupoalaria dos três temas e o outro de apenas dois.

Nos dividimos novamente em duas mesas para aproveitar o tempo final com a elaboração do cartaz. Cada mediador ficou inicialmente em uma, auxiliando na solidificação das ideias, no questionamento da mensagem e estimulando rascunhos para que depois escolhessem uma ideia. Depois de algum tempo com o grupo já engrenado, os mediadores trocaram de lugar para contribuir e verificar o andamento do outro grupo. Os integrantes demonstravam autonomia em sua produção: fizeram diversos rascunhos – em folhas A4, como sugerimos para que se familiarizassem com a proporção do cartaz final – e os discutiram entre si, verificaram o andamento do outro grupo, listaram os elementos que deveriam compor o cartaz, tais como co-



Grupo 1 discutindo ideias, anotando os elementos de composição do cartaz e fazendo seus rascunhos. ©Ângelo Lorenzetti

res, desenhos, letras e mensagem. Houve, durante a atividade, participação e respeito por parte de todos, sem que se sobrepusessem vontades ou vaidades. Trabalharam num modelo de cooperação, criticando, provocando e sugerindo novas possibilidades para as ideias de seu amigo.

Ana interferiu algumas vezes na conversa ao longo do dia, desejando que chegassem a um consenso, atentando-os para o tempo, questionando que o cartaz deveria necessariamente ter um título maior que chamasse atenção, entre outras coisas. Em todos estes momentos, antes mesmo que nós interviéssemos, o grupo respondeu às investidas deixando claro que ela não era uma integrante e relembrando que ela havia se comprometido em não fazer

Grupo 2 observa e comenta os rascunhos colocados no centro da mesa, questionam-se sobre a orientação do cartaz: vertical ou horizontal? ©Ângelo Lorenzetti



intromissões, afirmando sua autonomia enquanto grupo que estavam, por vontade própria, discutindo ideias.

Nesse dia tentamos falar menos e ouvi-los mais e, talvez por isso, tivemos tempos mais longos de discussão coletiva para as ideias que surgiram. Também houve mais dispersão e apresentaram mais sinais de exaustão por estarem responsáveis pelas decisões e por haver muita divergência de opiniões.

Terceiro Encontro. Sexta-feira, 11 de novembro de 2011.

O terceiro dia de oficina corresponde ao encerramento das atividades, com desenvolvimento e apresentação da produção realizada pelo grupo ao longo dos encontros e conta com um momento final destinado às considerações gerais sobre o processo e sobre o produto final.

Nesse dia, ficamos em uma área aberta da escola porque a sala de artes não estava disponível, em função de um professor que precisava utilizá-la. Como era um dia destinado à produção e o tempo estava bom, optamos por ficar em uma área verde do lado de fora onde não haveriam muitos alunos da escola próximos, evitando uma dispersão do grupo.

| 73



Último encontro: reunidos na área externa da escola para iniciar a produção. ©Ângelo Lorenzetti

Depois de organizados os materiais e as mesas, os alunos foram chegando. Vieram todos os presentes no encontro anterior, com acréscimo de Lúcio. Apenas Pedro não voltou mais. Em uma mesa só, nos sentamos para conversar sobre o encontro anterior e combinar a programação do dia. Como Lúcio estivera ausente, pedimos ao grupo que lhe contasse como havia sido o último encontro e o que foi decidido nele. Explicaram que fizemos uma discussão sobre o tema e que agora iriam produzir o cartaz. Oferecemos para Lúcio a opção de verificar os temas e escolher em qual grupo ficaria, mas, como as relações já estavam estabelecidas, os participantes do grupo 2 tomaram à frente, dizendo que Lúcio já pertencia ao seu grupo. Lúcio estava de acordo.

Entregamos os rascunhos de cada grupo e explicamos que teriam até 11h30 para terminar a produção e que, tendo acabado ou não, encerraríamos a produção e faríamos o momento final de fechamento da oficina, com as

considerações sobre o processo, para podermos encerrar todas as atividades ao meio-dia. Deixamos cada grupo mais livre para se auto-organizar, não estando tão envolvidos com suas decisões, mas controlando o tempo e dando suporte com materiais e técnicas.

74 |



◀ Grupo 1 inicia sua produção do cartaz final.

▶ Grupo 2 avalia os rascunhos.
© Ângelo Lorenzetti

O ambiente onde estávamos era barulhento devido à proximidade com o muro que divide a escola da rua. Ainda assim, apesar da fonte de dispersão que havia no entorno (barulho, outras crianças curiosas que apareciam, amigos vinham falar com eles nas mesas e o próprio fato de ser um ambiente aberto) os alunos foram bem objetivos durante a produção, salvo momentos de dispersão de alguns integrantes.

Divididos em seus grupos originais e com os rascunhos em mãos, os integrantes conversaram entre si, tentando decidir qual escolheriam. Lúcio que ainda não os tinha visto, observa cada um, fazendo comentários sobre eles enquanto o grupo aguardava sua opinião. Esse grupo seguiu tendo ideias novas. O grupo 1 parecia mais decidido a fazer aquilo que havia acordado no encontro anterior.

Rapidamente cada grupo se dividiu em tarefas para facilitar a execução da proposta e durante praticamente todo o tempo de realização manteve-se



Grupo 2 dividindo-se em tarefas de desenho e recorte. © Ângelo Lorenzetti

neste ritmo. Percebemos que o grupo 2 tinha um entrosamento maior de ideias e além de uma cooperação mútua maior e cada um estava realizando uma parte do trabalho, aparentemente, segundo afinidades. O grupo 1 teve momentos de discussão e provocações ao trabalho do outro e muitas vezes alguns integrantes estavam completamente sozinhos para realizar determinada tarefa que lhe foi destinada, pelo próprio grupo.

No geral, os grupos optaram em trabalhar com desenho e colagem, utilizando letras e imagens que fizeram ou, como no caso do grupo 1, de algu-

mas imagens xerografadas – previstas e solicitadas no encontro anterior. A técnica do estêncil foi utilizada pelo grupo 2 para fazer algumas formas de estrelas no fundo do cartaz. Propusemos essa técnica a eles já que desejavam fazer muitas estrelas iguais por todo o fundo do cartaz.



Grupo 1 inicialmente junto e, em um segundo momento, Vinícius sozinho colorindo as letras do título. ©Ângelo Lorenzetti



175

A produção estava acontecendo naturalmente quando os alunos foram avisados de que seu prazo estava acabando. Duas reações diferentes aconteceram entre os grupos. O grupo 2 intensificou sua produção e agilizou suas tarefas, sem que houvesse brigas ou ordens durante essa fase e, dividido em tarefas, manteve a cooperação. Conseguiu terminar o cartaz à tempo e sentiu-se satisfeito e alegre com o resultado. Já havia, inclusive, colocado os nomes dos integrantes, identificando o cartaz, diferentemente do grupo 1, que não mudou seu ritmo e teve alguns problemas durante a execução: culpou-se entre si durante brigas internas. Notamos que Vinícius foi deixado um pouco isolado durante suas tarefas, enquanto Beatriz e Bianca executavam outras. Chamamos a atenção para que elas verificassem se ele não precisava de ajuda mas nenhuma das duas quis ir verificar. Em determinado momento algumas letras que Vinícius estava recortando voaram e se perderam e, como já estava atrasado, isso deixou o grupo ainda mais aflito.



Mediadores assessorando o grupo 2 com a técnica do estêncil. Realização do estêncil por Lúcio e Laís. ©Ângelo Lorenzetti



Ambos os grupos tiveram que montar seus cartazes na mesma mesa e como não tínhamos mesas suficientes, fomos buscar uma nova mesa enquanto os alunos produziam. Bianca e Beatriz se prontificaram a ir buscar conosco. De retorno, Beatriz não queria que o outro grupo utilizasse a mesma mesa por que havia sido ela quem tinha ido buscar. Entreviemos, determinando que ambos fariam a produção na mesma mesa, a qual deveria ser dividida.

Problemas como estes foram frequentes durante a produção, demonstrando uma rivalidade latente, a qual era particularmente dissemi-

nada por Beatriz. Depois de ter terminado o seu cartaz, o grupo 2, vendo que o grupo 1 estava com problemas e não iria terminar a tempo, ao invés de fazer brincadeiras (como poderia se esperar, caso a situação fosse inversa) teve uma atitude de cooperação e ajudou o grupo 1 a terminar

76 |



◀ Beatriz se recusa a dividir a mesa com o grupo 2. ▶ Lúcio ajuda o grupo 1 a finalizar a colagem. ©Ângelo Lorenzetti

de colar algumas coisas. Ainda assim, o tempo estava esgotado e, como combinado, o grupo 1 teve de encerrar suas atividades sem finalizar o cartaz da maneira que gostaria.

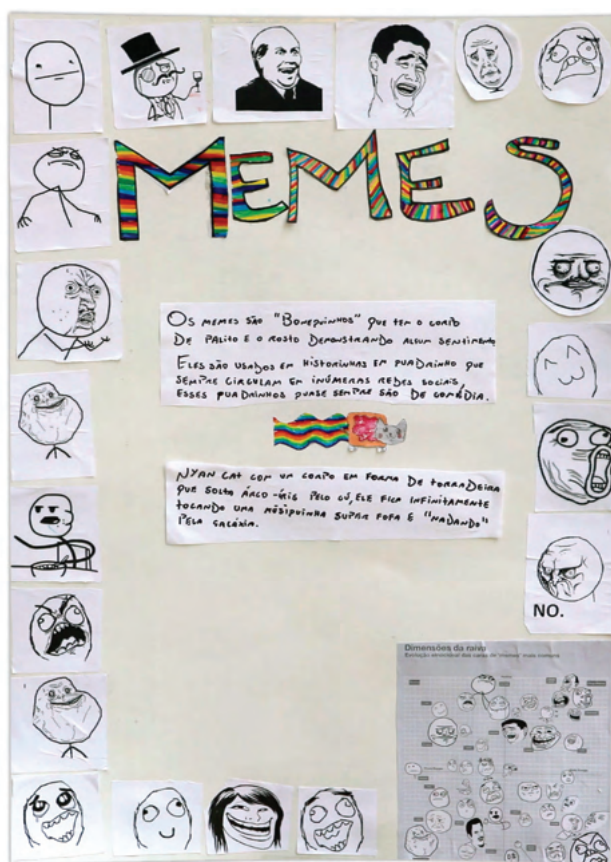


Muro com os cartazes.
©Ângelo Lorenzetti

Não haver terminado a tempo trouxe uma onda de desânimo aos participantes do grupo 1. O grupo 2 conteve sua alegria com a finalização do cartaz, aparentemente em solidariedade ao outro grupo. Os cartazes então foram recolhidos e levados ao muro próximo para que pudessemos conversar sobre a oficina, sobre o produto e sobre os aspectos que permearam o processo. Para chegar aos pontos críticos e poder discutí-los com o grupo, sem que o fato de terem terminado ou não o cartaz influenciasse negativamente e trouxesse um sentimento derrotista ou arrogante para qualquer uma das partes, pedimos que um grupo comentasse o que achava de bom do cartaz do outro grupo. Começando pela opinião sobre o cartaz do grupo 2, Vinícius resume: “está perfeito, comparado com o nosso”.

Beatriz reage, culpando Vinícius por ter perdido as letras, que se defende dizendo que não era sua obrigação fazê-lo sozinho. Ressaltamos o fato de serem um grupo e que todos deveriam ter cuidado para que a produção evoluísse bem. Pudemos notar que a situação de produção coletiva entre os integrantes afetou sua harmonia: pela primeira vez sentaram-se distantes um do outro, Bianca e Beatriz numa ponta, e Vinícius sentou-se no lado oposto. Bianca e Beatriz apesar de cúmplices, também trocaram pela primeira vez algumas farpas. Nenhum deles fez críticas ao cartaz do grupo 2. O próprio grupo 2 comentou algumas coisas que poderia ter feito diferente.

Cartaz realizado pelo grupo 1:
Beatriz, Bianca e Vinícius.
© Ângelo Lorenzetti



Cartaz realizado pelo grupo 2:
Isabel, Isabela, Laís e Lúcio.
© Ângelo Lorenzetti



Pedimos, então, para os integrantes do grupo 2 falarem o que acharam interessante no cartaz do grupo 1. Elogiaram vários aspectos e depois, respeitosamente, ressaltaram algumas coisas que poderiam estar melhores.



Grupos observando e fazendo considerações sobre a produção.
© Ângelo Lorenzetti

78 |

Elogiaram a pintura da letra, feita em maior parte por Vinícius, para quem o crédito não foi dado: Bianca e Beatriz disseram que foi exclusivamente feita por elas. Ressaltam que sentiam falta de uma imagem que chamasse atenção, ocupando o espaço que ficou vazio no centro. O espaço em questão deveria conter de fato uma imagem, segundo o rascunho do grupo 1, mas no entanto, o grupo não teve organização para fazê-la. O grupo 1 parece estar à vontade com os comentários levantados pelo outro grupo.

Quando cada grupo devia avaliar seu próprio cartaz e sua própria dinâmica de produção, Vinícius disse que não queria falar porque isso iria gerar mais brigas. Bianca e Beatriz se mantiveram caladas e lançaram olhares de repreensão a Vinícius. Por sua vez, o grupo 2 revelou que o cartaz final não estava previsto: “na quarta feira fizemos mais de dez opções e nenhuma delas era assim, este nós inventamos na hora”, avalia Isabel. Apesar disso notamos que o texto dos rascunhos foi mantido no cartaz final, a ideia geral do cartaz era a mesma, assim como algumas imagens principais. Em compensação, o rascunho do grupo 1 foi seguido à risca, ainda que não tivessem podido concluí-lo. Os dois grupos concordaram que não houve tempo suficiente e que, se tivessem tido mais tempo, teriam feito melhor, mudado o texto, melhorado as imagens etc.

Pedimos também que o grupo avaliasse o processo todo, desde o primeiro encontro até chegarmos nesse resultado. Conversamos sobre a dinâmica do primeiro dia, que trouxe mais referências visuais ao grupo e também identificamos alguns temas presentes no cartaz final que surgiram no *brainstorm*. Perguntamos como foi a definição do tema e um coro definiu: brigando! Beatriz acrescenta: “briguei com elas e não me arrependo”. Vinícius opinou que o outro grupo deveria ter feito apenas o tema da divulgação do fanzine e não utilizar os memes e nem o Nyan cat. Perguntamos porquê: “para não ficar muita coisa igual”. E insistimos: “Mas está igual?”. Todos concordam que estão bem diferentes. Isabela emendou: “gostei da ideia de

fazermos com o mesmo tema, com opiniões diferentes”. Questionados sobre a organização do tempo, disseram que não houve: “organizar o tempo... para quê eu vou organizar o meu tempo?”, questionou Beatriz. Lúcio, na ponta da língua, respondeu: “para não acontecer isso [apontando para o cartaz do grupo de Beatriz]”. Sem tom de deboche, os demais riram. Mais uma vez o grupo elogiou algumas soluções construtivas dos cartazes, entre elas,



Lúcio elogia o trabalho de Vinícius, que mesmo ainda desanimado, expressa uma tímida alegria ao ouvir.
© Ângelo Lorenzetti



179

o desenho do Nyan cat, também pintado por Vinícius. É nítido ver como sua postura derrotista foi mudando ao longo da conversa e, reavaliando o processo, entendeu que não era o culpado por não chegarem ao resultado esperado. Pudemos notar um sorriso em sua expressão, ainda tímida, logo após o elogio de Lúcio.

Para encerrar, perguntamos o que acharam de fazer coletivo e Lúcio avaliou: “eu não gosto de coletivo, sempre da errado, mas este foi legal (...) sempre quero fazer as coisas sozinho e do meu jeito”. Beatriz advertiu: “em



Os dois cartazes finais.
© Ângelo Lorenzetti

coletivo uma hora alguém vai acabar morrendo aqui”. Isabela ponderou: “é difícil, sempre alguém discorda (...) mas é legal porque tem várias ideias diferentes” e “sozinho ia ser mais difícil com este tema”, imaginou Laís. Consideraram que o processo foi sim, criativo, ao contrário do que Beatriz avaliou: “acho que faltou criatividade”. Dizem que não está ótimo mas que

ficou muito bom e que superou as expectativas: “eu achei que não ia sair nada”, desabafou Isabel.

O grupo perguntou onde iriam ficar os cartazes e combinamos que seria deixado na secretaria para que eles retirassem na segunda-feira (próximo dia de aula) e colassem onde desejassem. O grupo 2 já tem uma sugestão: “vamos colocar na escada, lá passa mais gente, todo mundo vai ver”, dizem. O tempo se encerrou. Alguns alunos que precisam ir embora com a perua escolar se despedem e saem. Outros ainda ficaram mais um tempo, vendo o cartaz. O pai de Isabel veio buscá-la, preocupado com seu atraso. Isabel o recebeu orgulhosa e apontando o cartaz, disse: “olha pai, foi a gente que fez”.



Bianca, Isabel e o pai de Isabel, observando os cartazes.
©Ângelo Lorenzetti

2.7 *Considerações e resultados sobre o processo*

Este tipo de atividade traz à tona diversas especificidades que podem e devem ser melhor trabalhadas a longo prazo e em profundidade. Neste exercício de coletividade, de discussão e de troca, julgamos que muitos dos aspectos das inter-relações, da produção e mesmo do conteúdo, poderiam ser discutidos a fundo, contribuindo significativamente para uma vivência de expressão visual, de comunicação social e de aprendizado mútuo muito rica, podendo ainda desdobrar-se em diversos temas e pesquisas, inclusive ligadas mais especificamente ao universo do design gráfico. Uma carga horária total de 6 horas é muito pouco para entrar em detalhes e discutir variados aspectos das relações interpessoais, do cartaz, de suas funções e técnicas. O potencial desta atividade mostrou-se tal que o desejo entre nós, mediadores da oficina, era de seguir com o projeto, numa atividade de longa duração, para poder vivenciar e observar, junto aos participantes, as suas evoluções. No entanto, tendo em vista o curto espaço de tempo que estivemos com os alunos e a atenção e interesse por eles demonstrados, julgamos que a oficina resultou em um bom espaço para abrir o leque de possibilidades relacionadas aos aspectos do cartaz, às novas técnicas construtivas e à produção de comunicação.

| 81

Nos bastidores, a equipe responsável pela oficina desenvolveu um papel muito importante: discussões coletivas e horizontais de sensibilização e de análise, dia após dia, antes e depois dos encontros. Foram direcionamentos tomados em grupo, avaliando-se e discutindo as ações e os efeitos esperados. Sem essa perspectiva de construção coletiva da oficina em si, ela teria certamente tomado rumos diferentes e, possivelmente, menos sensíveis e orgânicos. Também observamos problemas de administração do tempo e de capacidade de adaptação diante de algumas situações nas quais estivemos, intimamente relacionados à nossa inexperiência com este tipo de atividade. Por conta disso o processo acabou sendo um espaço de grande aprendizado para nós que estávamos propondo a atividade.

Alguns aspectos relativos à oficina foram identificados como centrais:

Publicizar

O problema em tornar uma imagem ou mensagem pública permeou a oficina, desde o medo dos estudantes em serem filmados até algumas questões que surgiram durante o processo, quando perguntavam se aquilo seria visto por outras pessoas, ou quando estavam inseguros com a ideia de mostrar o resultado da oficina para toda a escola. Este tema poderia ser melhor trabalhado para que se entendesse sua importância e também fossem superadas as respectivas limitações, mas para isso é necessário mais tempo e mais encontros.

Roteiro

O roteiro elaborado não foi seguido à risca e tampouco poderia sê-lo. A sua maleabilidade permitiu que os encontros fossem melhor elaborados, sem causar frustração ou exceder em conteúdos. Avaliamos que o primeiro dia teve um provável excesso de conteúdo, apesar da turma ter demonstrado interesse durante a discussão. Talvez pudesse ter sido mais interessante fazer mais produções, ainda que mais curtas e pontuais, para analisar os

problemas e as questões que surgem ao longo da atividade. Para isso, no entanto, também seriam necessários mais encontros e de maior duração.

Brainstorms e técnicas de geração de ideias

Ao fim da atividade, o *brainstorm* revelou-se uma técnica que pode render soluções interessantes e serviu ao processo de geração de ideias para o cartaz. Sugerimos aos alunos que tentassem utilizar essa técnica para a resolução de outros problemas relativos à produções na escola, o que foi bem recebido enquanto sugestão.

Controle do tempo

Notou-se uma dificuldade grande do controle do tempo, não apenas por parte dos alunos, como também por parte dosicineiros. Conversas longas e discussões que envolvem decisões e pontos de vista diferentes não devem ser subestimadas em sua duração e o mais interessante é que se possa enxugar momentos de menor importância para dar mais valor às discussões substanciais. Os momentos de produção também são longos e é importante que os alunos entendam como o controle do próprio tempo é essencial para que as atividades tenham começo meio e fim e não gerem apenas expectativa e frustração nos envolvidos.

Produto e processo

O produto final, neste caso o cartaz, é de grande importância para o processo, principalmente à medida em que estampa as dificuldades e problemas enfrentados durante a produção, além de configurar-se em produto palpável de uma relação construída. Pudemos observar que o encaminhamento e envolvimento dos integrantes de cada grupo desembocou numa menor ou maior satisfação com o produto e com o processo, por parte dos envolvidos. Tomando-se por base o grupo 2, que obteve um grau aparentemente maior de satisfação durante o processo e com o resultado final, pode-se deduzir que este grau também está relacionado à maior intimidade entre os integrantes e sua cooperação. No entanto, um grupo que tenha opiniões sempre parecidas pode ser um grupo que não evolua em suas produções. Portanto, é de grande importância que ambos os aspectos sejam contemplados em uma produção como esta: a diversidade e a cooperatividade. É importante que não haja sempre consenso e que as ideias sejam diversas para evitar uma provável estagnação criativa. E, para contribuir com o processo e com a produção, é de grande valia que os integrantes saibam discutir, aceitem as ideias divergentes – ainda que não concordem – e que essa relação de troca e de debate seja baseada em respeito e compartilhamento de objetivos.

Relações interpessoais

As relações que ficaram evidentes durante o processo foram diversas, positivas e negativas. Para uma oficina que tem como objetivo interferir e questionar essas relações para transformá-las, faz-se necessário tempo, cumplicidade e envolvimento, por parte de todos. A longo prazo, parece muito viável e eficaz que uma educação e construção de relações sociais se baseie em processos de produção coletivos, que estimulem a crítica, a criatividade, a autonomia, a pesquisa e o respeito.

O coletivo e a frustração

A frustração é um fator constante neste tipo de produção. Não à toa que Lúcio se identifica como uma pessoa que gosta de produzir sozinho. A produção realizada em grupo pode ser mais difícil e muito frustrante à medida em que não reflete as expectativas dos participantes. Mas isso acontece quando o processo é controlado por apenas uma pessoa ou parte do grupo, ou quando os integrantes são deixados à margem das decisões, ou ainda quando não se vêem representados pelo objetivo geral. Uma construção realmente coletiva – onde sejam respeitadas as liberdades individuais, onde as vaidades sejam deixadas de lado e onde o objetivo seja construído em conjunto – pode resultar em produtos que expressem essa cooperação além de atingir as expectativas do grupo. Pudemos ver isso estampado na relação que se desenvolveu entre Beatriz e Vinícius. Apesar de Laís ter estado inicialmente mais incomodada com a convivência com as asperezas de Beatriz, esteve imersa e envolvida durante os debates e na produção. Como resultado, sentiu-se contemplada no produto final, pois seu grupo conseguiu produzir respeitando-se mutuamente. Já Vinícius, ao aceitar a condição de “seguidor” das ideias de Beatriz em diversos momentos e por estar de alguma maneira mais ligado a ela, sentiu-se frustrado com o processo e com o resultado, afastando-se dela no final. Durante o processo, Beatriz, uma menina esperta, desinibida e irreverente, manteve uma posição muito individual e egoísta, não dando grandes amostras de cumplicidade ou cooperação para com os integrantes de seu grupo. Estas e outras relações, a longo prazo, tornam-se visíveis e, com sensibilidade e responsabilidade, podem ser questionadas e transformadas, contribuindo para a vivência coletiva e a autonomia do indivíduo.

| 83

Segundo Lima (2009, p. 57), ser operador de ideias dos outros transforma, seja qual for a atividade, em ação burocrática, mecânica, que exige do corpo quase tão somente o exercício dos músculos. Não ser autor equivale a produzir comunicação como quem “fabrica” bens ou utilidades para satisfazer necessidades humanas. Talvez por conta desse fator Vinícius não tenha se sentido tão representado no produto final, o que ficou evidente quando perguntamos o que ele havia produzido: “só fiz aquilo que me mandaram fazer”, respondeu. Na verdade, entendemos essa reação como um desabafo de quem, nesse momento final, se encontrava decepcionado com o resultado de seu grupo. Ao longo da oficina foram diversos os momentos em que Vinícius deu contribuições significativas ao processo e ao produto final, as quais apontamos especificamente nessa conversa final, tal como a temática dos memes, proposta por ele, a colorização do título, já elogiada por Lúcio e as concepções referentes à tipografia, por exemplo. Depois dessa conversa pudemos notar uma postura diferente de Vinícius durante as considerações finais e, aos poucos, um sorriso mais alegre foi aparecendo em seu rosto.

Memes

O aparecimento deste fenômeno talvez esteja vinculado a alguns fatores presentes na circunstância dessa oficina, entre eles:

- i) o afloramento da cultura particular de determinadas comunidades e sua incorporação ao processo, princípio presente nos fundamentos educacionais desta proposta;
- ii) a condição de atualidade inerente ao cartaz, o que torna necessária a

apropriação de temas atuais para que a mensagem transmitida possa alcançar seu público, salvo ocasiões em que se deseje utilizar o universo semântico de épocas anteriores ou futuras;

iii) a necessidade central do cartaz de transmitir uma mensagem de maneira simples e objetiva na qual os memes são muito eficazes enquanto símbolos visuais que traduzem conceitos e ideias isoladamente, sem que se faça necessária uma explicação textual atrelada,

iv) a linguagem da internet cada vez mais presente nos dias de hoje, especialmente no cotidiano dos mais jovens, o que faz com que sua utilização seja um resultado da apropriação desta linguagem.

Resultados esperados

84 | Dentre os resultados que estavam previstos para esta oficina, muitos deles foram atingidos. É o caso da produção efetivamente coletiva de cartazes, da discussão coletiva, da apresentação de novas referências visuais, técnicas de reprodução e composição, da experiência de respeito coletivo e horizontalidade das relações, da discussão referente aos principais aspectos do cartaz, da apresentação de metodologias criativas e de desenvolvimento de um produto – originários do pensamento projetual de design –, do estímulo ao interesse pela mídia impressa e da tentativa de despertar o olhar crítico sobre os diferentes pontos de vistas das produções de comunicação, entre outros aspectos que já foram discutidos anteriormente.

Resultados não esperados

Dentre os resultados que não estavam necessariamente previstos, podemos citar: a efetiva participação dos integrantes, com compromisso e interesse, a impotência perante problemas de relacionamento que estiveram em destaque e não puderam ser aprofundados, a frustração da expectativa de trabalhar com técnicas diferentes das que a turma já estava habituada, a surpresa em verificar que o grupo estava relativamente familiarizado com assuntos que julgamos complicados ou difíceis para esta idade, o surgimento de um tema atual e instigante como o fenômeno dos memes de internet, a verificação de que a ausência de um produto final não seria uma frustração apenas para o grupo como também para os mediadores, a dificuldade em lidar com o tempo e com o controle de situações imprevistas, tendo de tomar decisões sem saber se seriam bem tomadas, a verificação de que muito mais relações e questões se estamparam durante o processo de produção coletiva, entre outros.

2.8 Considerações e resultados sobre o produto final

Antes de fazer qualquer julgamento estético sobre os cartazes que foram produzidos, deve-se levar em consideração que eles são o produto de uma atividade desenvolvida por adolescentes de 10 a 12 anos, ao longo de 1 hora e meia de produção efetiva. Antes de partirem para a sua construção física, estes adolescente discutiram – ao longo das outras 4 horas e meia restantes do tempo total da oficina – os aspectos relativos ao cartaz, sua forma e conteúdo que, do ponto de vista dos princípios em foi baseada esta atividade, são muito mais relevantes enquanto resultados qualitativos do que o produto final em si.

Tendo isso em vista, o resultado nos pareceu muito satisfatório. Os cartazes expressam muito da personalidade e diferença que os grupos insistiram em salientar durante todo processo. A tabela abaixo estabelece um comparativo entre os aspectos relativos a cada um dos cartazes:

| 85

	Diferenças	Semelhanças
1	<ul style="list-style-type: none"> • branco • vertical • textos maiores • função predominante: informação • imagens impressas em xerografia 	<ul style="list-style-type: none"> • o grupo 1 gostou do Nyan cat que o Lúcio desenhou para o grupo 2 e pediu a ele que fizesse outro para que pudessem utilizar • recorte e colagem como técnica principal • estilização de letras feitas com pintura colorida
2	<ul style="list-style-type: none"> • preto • horizontal • menos texto: chamada + imagem • função predominante: divulgação • formas feitas à mão 	<ul style="list-style-type: none"> • o grupo 2 gostou das xerografias utilizadas pelo grupo 1 e as utilizou em sua composição • recorte e colagem como técnica principal • estilização de letras feitas com papéis coloridos

Quadro comparativo
entre os cartazes 1 e 2.
Elaborado pela autora.

Pudemos observar que houve uma preocupação dos grupos em contemplar os principais aspectos do cartaz – eleitos por eles anteriormente – na composição de suas produções. Dentre eles, destacamos:

Suporte grande, em papel

Essa foi a primeira característica levantada pelo grupo no que diz respeito às características que definem um cartaz. Ambos concordaram em utilizar um papel grande que deixamos à disposição para a confecção do cartaz final, tomando o devido cuidado para que as informações nele contidas estivessem em proporções adequadas ao seu tamanho. Em uma segunda produção de cartazes ou se tivéssemos mais tempo, poderíamos conversar

mais sobre essas relações e readaptá-las quando necessário, em conjunto com o grupo.

Informação e divulgação

O cartaz 1 tem a função informativa em evidência, explicando ao público o que são os memes, através das imagens e texto. O cartaz 2 tem a função de divulgação em evidência, mostrando ao público qual será o próximo assunto abordado no Fanzirim.

Passar uma imagem e chamar atenção

86 | A linguagem visual do fanzine foi discutida durante a realização dos rascunhos como uma solução possível para representar a temática. O grupo 2 tinha proposto fazer o cartaz na horizontal, com uma imagem de fundo que representasse o contorno do Fanzirim, semelhante à uma revista aberta. Dentro dela, colocariam a chamada e a imagem do Nyan cat. Acabaram por abrir mão da imagem de fundo, mas mantiveram os demais aspectos. Já o grupo 1 utilizou imagens xerografadas em proporções quadradas para formar uma moldura de tiras, como se fossem quadrinhos, uma vez que os memes são, via de regra, personagens utilizados em histórias em quadrinhos. A opção de colocar os memes no cartaz está relacionada com a necessidade dos grupos em explicitar o assunto do qual estão tratando, oferecendo uma referência visual clara para seu público.

Ambos tomaram a precaução de destacar os elementos que julgaram principais com o intuito de chamar a atenção. No caso do grupo 1, utilizaram a tipografia grande com a palavra “MEMES” em caixa alta e uma composição simétrica. Emoldurada pelos quadrinhos, a composição atrai a atenção para a mensagem explicativa que está no centro do cartaz.

Os dois grupos recorreram às cores para atrair a atenção. Essas cores não foram aleatoriamente escolhidas: são as cores do arco-íris, presentes no rastro que o personagem do Nyan cat deixa em sua movimentação. Igualmente, as estrelas e o fundo preto (do cartaz 2) buscam representar o espaço sideral, ambiente do personagem Nyan cat. O grupo 2 optou por um título bem colorido que desse destaque às palavras “MEMES” e “fanzirim”, respectivamente em caixa alta e baixa, demonstrando um cuidado em hierarquizar estas informações. Também colaboraram para o entendimento do assunto vinculando o texto à imagem do Nyan cat, em destaque na parte inferior do cartaz, respeitando uma pré-estabelecida hierarquia de informações.

Quanto à hierarquia de informações, o grupo 1 esteve atento em deixar evidente o tema “MEMES”, seguido por sua descrição. Logo abaixo, a imagem do Nyan cat vem sucedida por uma explicação dizendo que este personagem também é um meme. Informações sobre os memes, um infográfico das “dimensões da raiva” e respectivos sentimentos que eles representam foram temas de pesquisa extra-oficina, para que o assunto pudesse ser melhor compreendido por nós. Este gráfico foi impresso e levado ao grupo, como curiosidade. O grupo, no entanto, optou por agregá-lo ao cartaz já que poderia contribuir com o objetivo final de explicar ao público o que são os memes.

Manual x mecânico

Os grupos optaram por fazer à mão seus cartazes e ficaram contentes com o resultado estético dos mesmos, muito embora tivessem considerado anteriormente que os cartazes feitos em computador desfrutassem de maior qualidade. Avaliaram que se houvesse mais tempo para fazê-lo, o cartaz poderia ter ficado muito melhor, sem que a confecção por métodos computadorizados fosse parâmetro para esta comparação.

Fontes e estilos

Notamos que os grupos tiveram também um cuidado com o desenho das letras que utilizaram na composição do cartaz. Durante os rascunhos, o grupo 2 – que possuía uma chamada mais comprida – avaliou que os esboços que possuíam letras mais diversificadas e não padronizadas lhes causava maior interesse visual. Este recurso foi explorado por eles – com fontes cursivas, letras de forma, caixa alta e baixa – agregando dinamismo à composição final e contribuindo para prender a atenção. O grupo 1 optou por uma letra em caixa alta, sem serifa, com maior impacto e legibilidade para o título, igualmente contribuindo para o efeito desejado. Nos rascunhos do grupo 1 o texto explicativo figurava em letra cursiva, reafirmando sua condição provisória pois quando foram para o cartaz final este texto foi composto em letra de forma de caixa alta. Como o texto é pequeno (foi editado e revisado pelo grupo, que o havia considerado muito comprido), não perdeu em legibilidade estando em letras de forma de caixa alta. Optou-se no entanto por não fazê-las muito grandes para que o título fizesse o papel de atrair o público que, ao aproximar-se, pudesse ler as informações menores do cartaz. O grupo 2 cuidadosamente ressaltou que estas letras estariam muito pequenas e algumas partes continham erros de ortografia, o que deveria ser revisto pelo grupo 1.

| 87

Criatividade

A questão da criatividade foi um ponto de discussão. Alguns acreditavam que não houve criatividade suficiente na elaboração do cartaz, outros no entanto consideraram que houve bastante criatividade na geração de ideias para o cartaz. Isso demonstra que talvez algumas técnicas construtivas poderiam ser melhor exploradas, na confecção do produto final e igualmente – apesar do *brainstorm* ter demonstrado certa eficácia – novos processos e metodologias criativas podem e devem ser incorporados à dinâmica, contribuindo para o interesse e renovação da produção.

Simplicidade

Os grupos estiveram atentos para que o cartaz final não se tornasse desinteressante devido ao excesso de informação. Neste ponto, ambos tentaram ser objetivos e sucintos na composição da mensagem, utilizando um título de efeito e outros componentes pontuais que auxiliassem na transmissão de informação sem prejudicar sua simplicidade.

Imagem

A imagem foi um recurso considerado indispensável e de grande importância. Igualmente, a linguagem verbal foi uma necessidade apontada pelos grupos como essencial. Ambas se articulam para garantir compreensão por parte da mensagem.

Locais visíveis

Durante a conversa do primeiro dia discutimos “qual é o lugar do cartaz”. Chegamos à conclusão de que os lugares de maior visibilidade eram os mais adequados para que mais gente pudesse ter acesso à mensagem. Igualmente o fato de haver cartazes em quantidade colabora com o potencial de atingir um público maior. Atento a estes fatores, o grupo 2, que estava orgulhoso de seu cartaz e desejava torná-lo público, discutiu quais seriam os lugares mais adequados para colocá-lo de modo que mais gente tivesse acesso a ele. Tomou o cuidado de pensar em um local que não o tornasse vítima fácil de destruição por parte dos outros alunos da escola, uma atitude comum dentro da escola. Levantaram a possibilidade de colocá-lo na escada principal de acesso às salas porque o local atenderia às duas condições: é um lugar onde todos da escola passam e também dificulta a ação daqueles que desejarem retirá-lo da parede.

88 |

Todos estes aspectos foram levantados durante os dias da oficina, em especial no primeiro dia, que representou a etapa de coleta de dados, descrita na metodologia. Foi uma feliz constatação perceber que eles estiveram presentes nos exercícios e nas produções de ambos os grupos, ainda que os problemas com os relacionamentos interpessoais tenham ganho igual enfoque durante a prática da oficina. Isso demonstra como os assuntos e o conteúdo foram assimilados pelos integrantes de uma maneira natural e orgânica, sem necessidade de teorizar ou de decorar as características de um bom cartaz e seus aspectos relacionados. Na própria avaliação de cada um dos integrantes sobre os produtos gerados pudemos notar considerações feitas a respeito da legibilidade, dos tamanhos, da proporcionalidade, das formas, das cores e de como cada um destes aspectos contribuiu ou poderia contribuir para um melhor resultado.

Conclusão

De maneira geral chegou-se à conclusão de que este tipo de produção é muito rica e deve ser disseminada em diversos temas, inclusive aproximando-se mais da comunicação visual e do design gráfico. Esta proposta de oficina tem potencial para despertar o interesse pelos diversos veículos de comunicação e, à longo prazo, pode trazer melhorias e evoluções em diversos campos, como o do relacionamento interpessoal, a criatividade, a autonomia, a cooperação, o olhar crítico, a expressão visual e verbal etc.

Também constatou-se a importância de uma metodologia detalhada e abrangente, que permita que sejam feitas e incluídas as devidas adaptações, de modo que o processo seja mais sensível e orgânico. Com uma metodologia servindo de apoio para este tipo de prática fica mais fácil prever os problemas e possíveis soluções para diversas situações esperadas ou não, além de canalizar a energia e os objetivos, evitando dispersões ou perda de tempo.

Retomando as hipóteses levantadas na justificativas, pode concluir-se que

a) o design pode contribuir no contexto educativo? de que maneira? quais os aspectos do design de cartazes que podem ser trabalhados durante essa atividade?

O design teve um papel muito importante neste projeto, principalmente com sua contribuição enquanto pensamento projetual, o qual esteve presente desde o direcionamento que foi dado na concepção do trabalho como um todo, até na oficina e em seus desdobramentos. Uma visão panorâmica e ao mesmo tempo especializada de cada parte que compõe o projeto facilitou para que o problema fosse entendido e se criassem possibilidades para a resolução de diversos aspectos. O design contribuiu educativamente com a inserção de novas práticas criativas, com a observação do contexto e dos dados que compõem o problema, além de oferecer uma metodologia maleável e inteligente que favorece a produção, contribuindo para o entendimento dos objetivos e para a realização das ações que, organizadas e sequenciadas, colaboram para atingir resultados satisfatórios. Essa metodologia pode ser utilizada para diversas outras situações, tanto de produção de comunicação, como outras eventuais atividades pedagógicas, tomando-se o devido cuidado de adaptá-la em observância das circunstâncias de cada problema.

Quanto aos design de cartazes, pudemos trabalhar diversos aspectos referentes a ele, tais como: cores, legibilidade, hierarquia de informação, se-

leção de informação segundo determinados pontos de vista, seleção de imagens, possibilidades construtivas, texto das mensagens, técnicas, tipografia, formato, funções do cartaz, entre outros. Estes aspectos não puderam ser aprofundados, no entanto. Para isso, é necessário que se pense em encontros de maior duração e/ou em maior quantidade.

b) o ambiente de produção coletiva de cartazes contribui para que tipo de experiência e construção de conhecimento? e c) quais os aspectos interpessoais que uma produção coletiva de cartazes estampam em seu produto final?

90 |

As relações que se estabelecem durante a produção de comunicação são as mais variadas. Passam por questões de tomada de decisão, de pontos de vista, de respeito às diferenças, de colaboração e cooperação, de definição de objetivos comuns, de escolhas temáticas, imagéticas e textuais, de necessidade de controlar a situação e os envolvidos, da organização do tempo etc. A riqueza desta convivência consiste na possibilidade de, ao longo do tempo, poder entender essas relações e lapidá-las, de modo a contribuir para a formação educacional e social de um indivíduo. Também são levantadas questões pertinentes à mensagem em si, tais como possíveis modos de efetivá-la, de melhorar sua pregnância, de quais tratamentos estéticos e formais podem ser dados e em que circunstâncias, considerações à respeito de sua forma, cores e visualidade. Assim, é favorecida o conhecimento sobre a comunicação de maneira geral e percebem-se técnicas e práticas que permitem ao indivíduo melhor expressar-se e compreender seu entorno. Todas estas questões estão intimamente ligadas ao universo contextual de cada indivíduo. Por isso é tão rico que o trabalho seja realizado em grupo: para que estes universos se interseccionem, aumentando o leque de possibilidades e ativando a criatividade.

Por conta deste aspecto é que a dificuldade em trabalhar em grupo é maior: chegar a soluções e propostas que agradem a diferentes pensamentos, que atinjam os objetivos comuns e trabalhar de maneiras diferentes, e muitas vezes mais complexas, do que quando se trabalha sozinho, sem ninguém que possa interferir em nossas ideias e concepções. Felizmente, estar em contato com essa experiência proporciona uma vivência real de mundo, onde as opiniões divergem, onde os objetivos são opostos, onde a frustração está presente e onde o diálogo se faz necessário. Além disso, contribui para a percepção de que um objetivo construído em coletivo é mais democrático e rico do que um objetivo realizado individualmente. Por extensão, pode-se levar esta experiência para outras relações entre o indivíduo e as instituições nas quais ele vier a fazer parte.

d) levando-se em consideração a idade e o contexto cultural dos alunos envolvidos na atividade, qual a linguagem e universo visual que estarão representados nestes cartazes? e e) quais as dificuldades e facilidades da utilização da linguagem visual e qual sua relação com a linguagem escrita, por parte dos alunos?

Nestas questões está presente, entre outras coisas, a temática que emergiu da discussão: os memes. Esse fenômeno evidencia o quanto a linguagem visual e da internet estão presentes e são eficazes nas formas de comunicação atuais, especialmente dos mais jovens. No caso dos memes, a verbalização é

desnecessária, sendo exigido apenas o conhecimento dos sentimentos e de situações vivenciadas para entendê-los. Estes elementos são essencialmente visuais e possuem seu conteúdo e conceito agregados à sua imagem, o que faz deles um elemento global com potencial comunicativo direcionado à qualquer idade, nacionalidade ou gênero. A utilização desta linguagem nos cartazes, colabora para o entendimento direto da mensagem além de acessar a qualquer indivíduo que possua o sentido da visão e saiba ler.

Através da inversão de papeis, colocando os participantes na condição de produtores, pôde-se observar o cuidado que tinham com a transmissão inteligível da mensagem, do sentido que gostariam de transmitir e da reação esperada em seu público. Essa questão também pôde ser trabalhada no primeiro dia, evidenciando que nenhuma mensagem é imparcial: sempre existe uma intenção por trás de cada mensagem emitida e respectivo emissor.

Outra coisa importante de ressaltar é que a efetiva adesão à proposta só ocorreu naqueles indivíduos que se auto-convocaram para participar da atividade. O envolvimento afetivo com a proposta é, portanto, um item essencial, como já havia identificado o pedagogo Celestin Freinet, em inícios do século vinte. Aqueles que são obrigados a participar, via de regra, podem trazer transtornos ao grupo, tanto pela falta de comprometimento ou pela sua não-participação. Isso demonstra a viabilidade deste tipo de proposta especialmente em ambientes informais de educação ou que não tenham métodos de avaliação vinculados a ela, como notas ou outro método de comparação avaliativa entre os grupos. Sem essa condição, a dinâmica pode ser mais espontânea e o conteúdo pode ser absorvido naturalmente.

Acredita-se que a grande responsável por este conjunto de qualidades é a educomunicação. Ela, em parceria com outras áreas, podem ter suas qualidades potencializadas. O valor social que esta iniciativa devolve à prática do designer gráfico é recompensadora. É uma maneira de levar a prática diária e os conhecimentos específicos da área para interagir com o desenvolvimento de novas pedagogias e de atividades educativas e comunicativas. Essa é uma atividade transdisciplinar que contribui para a renovação das relações entre professor/aluno que, historicamente, nem sempre valorizaram os aspectos colaborativos, comunicacionais e sociais, essenciais para a formação de um cidadão. Simultaneamente, essa atividade agrega conteúdo e repertório visual à produção de comunicação, o que nem sempre é trabalhado em uma relação tradicional de ensino. Em retorno, essa abordagem humanística do projeto dá mais qualidade ao processo e ao produto final e este tipo de relação coletiva e cooperativa pode, por extensão, ser adotado como prática do designer em seu dia-a-dia profissional.

Futuramente, as experiências neste tipo de abordagem poderão ser realizadas tomando-se por base alguns dos resultados obtidos neste trabalho e fazendo-se as devidas alterações e melhorias na metodologia proposta para que, cada vez mais, o pensamento projetual de design e o aperfeiçoamento das técnicas e processos possam contribuir com os métodos educativos e com efetivação da comunicação.

Por fim, esta atividade atendeu às expectativas geradas pela sua idealização, evidenciando erros e sugerindo possíveis novas abordagens, além de trazer novas perspectivas para as quais o profissional da área de design pode dirigir as suas atenções.

Referências bibliográficas

| 93

- COSTA, Maria Cristina de Castilho (Org.). **Gestão da comunicação: projetos de intervenção**. 17. ed. São Paulo: Paulinas, 1996. Coleção Comunicação & Cultura. p. 27.
- CUPERTINO, Christina Menna Barreto (Org.). **Espaços de criação: oficinas na prática**. São Paulo: Annablume, 2008.
- ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. 12a. ed. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- FARKAS, Kiko et al. **Cartazes Musicais**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.
- FERRARI, Márcio. Célestin Freinet: O mestre do trabalho e do bom senso. **Revista Nova Escola**: Edição Especial Grandes Pensadores, São Paulo, jul. 2008a. Mensal. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/historia/pratica-pedagogica/mestre-trabalho-bom-senso-423309.shtml>>. Último acesso em 20 de maio de 2011.
- FERRARI, Márcio. Paulo Freire, o mentor da educação para a consciência. **Revista Nova Escola**: Edição Especial Grandes Pensadores, São Paulo, out. 2008b. Mensal. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/historia/pratica-pedagogica/mentor-educacao-consciencia-423220.shtml>>. Último acesso em 20 de maio de 2011.
- FLUSSER, Vilém. **O mundo codificado: por uma filosofia do design e da comunicação**. São Paulo: Cosac Naify, 2007. Organizado por Rafael Cardoso. Tradução de Raquel Abi-Sâmara.
- FREINET, Célestin. **Para uma Escola do Povo**: guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular. Lisboa: Editorial Presença, 1973. Tradução de Arlindo Mota. Título original: Pour l'école du peuple.
- FREINET, Célestin. **Pedagogia do bom senso**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. Tradução de J Baptista. Título original: Les dits de Mathieu.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: <http://www.4shared.com/get/i-qrB2bK/Paulo_Freire_-_Pedagogia_do_Op.html>. Último acesso em 20 de maio de 2011.

HALL, Peter; BEIRUT, Michael (Ed.). **Tibor Kalman: Perverse Optimist**. New York: Princeton Architectural Press, 1998.

HOLLIS, Richard. **Design Gráfico: uma história concisa**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

KAPLÚN, Mario. **El comunicador popular**. Buenos Aires: Lumen Humanitas, 1996.
Primeira edição 1985. Edição de 1996 disponível em duas partes. Parte 1: <[http://luisemiliorecabarren.cl/files/Comunicador%20Popular-Kaplún\(1\).pdf](http://luisemiliorecabarren.cl/files/Comunicador%20Popular-Kaplún(1).pdf)> e parte 2: <[http://luisemiliorecabarren.cl/files/Comunicador%20Popular-Kaplún\(2\).pdf](http://luisemiliorecabarren.cl/files/Comunicador%20Popular-Kaplún(2).pdf)>. Último acesso 20 de maio de 2011.

KAPLÚN, Mario. **Comunicación entre grupos: El método del cassette-foro**. Ottawa, Ont: Cud, 1984. III p. Disponível em: <<http://idl-bnc.idrc.ca/dspace/bitstream/10625/6371/1/57403.pdf>>. Último acesso em 20 de maio de 2011.

KAPLÚN, Mario. **Hacia nuevas estrategias de comunicacion en la educacion de adultos**. Santiago: Oficina Regional de La Unesco Para America Latina Y El Caribe, 1983.

LIMA, Grácia Lopes. **Educação pelos meios de comunicação ou produção coletiva de comunicação, na perspectiva da educomunicação**. São Paulo: Instituto Gens de Educação e Cultura, 2009.

MOLES, Abraham Antoine. **O cartaz**. São Paulo: Perspectiva, 1974. Tradução de Miriam Garcia Mendes.

MUNARI, Bruno. **Das coisas nascem coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 1998. Tradução de José Manuel de Vasconcelos. Título original: Da cosa nasce cosa. Primeira edição 1981.

MUNARI, Bruno. **Diseño y comunicación visual: Contribución a una metodología didáctica**. 8. ed. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, S. A., 1985.

SOARES, Ismar de Oliveira. **A Formação do Educomunicador: 15 anos na busca de uma mais profunda relação entre o profissional da comunicação/educação e o mundo das crianças e dos adolescentes**. Disponível em: <<http://galaxy.intercom.org.br:8180/dspace/bitstream/1904/16799/1/R1544-1.pdf>>. Último acesso em 20 de maio de 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio**. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, Ismar de Oliveira. Metodologia da educação para a comunicação e gestão comunicativa no Brasil e na América Latina. In: BACCEGA, Maria Aparecida. **Gestão de processos comunicacionais**. São Paulo: Atlas, 2002.

VILLAS-BOAS, André. **O Que é (e o que nunca foi) design gráfico**. Rio de Janeiro: 2ab, 2007. 6. ed. revisada e ampliada.

Referências eletrônicas

| 95

BRASIL, Brasília Revisitada. Anexo I do Decreto nº 10.829/1987 - GDF e da Portaria nº 314/1992 - Iphan. Escrito pelo arquiteto e urbanista, Lucio Costa). Disponível online em <<http://www.guiadebrasil.com.br/historico/revisitada-d.htm#compl>>. Último acesso em 20 de maio de 2012.

CALA-BOCA JÁ MORREU (Brasil). Organização não governamental (ONG). **Projeto Cala-boca já morreu**. Disponível em: <<http://www.cala-bocajamorreu.org/>>. Último acesso em 20 de maio de 2011.

CAMPOS, José Roberto Bassul. **Organizações Não-Governamentais nas Áreas Ambiental, Indígena e Mineral**. Data do artigo: 14 de outubro de 1999. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/senado/conleg/artigos/especiais/OrganizacoesNaoGovernamentais.pdf>>. Último acesso em 13 de maio de 2012.

CCA/ECA/USP, Departamento de Comunicações e Artes da (Org.). NCE. Disponível em: <<http://www.cca.eca.usp.br/nucleos/nce>>. Último acesso em 20 de maio de 2011.

INSTITUTO GENS DE EDUCAÇÃO E CULTURA (Brasil). Associação. **Instituto Gens**. Disponível em: <<http://portalgens.com.br/portal/instituto-gens>>. Último acesso em 20 de maio de 2011.

JORNAL DO BRASIL (Ed.). **Educativo Tela Brasil**. Disponível em: <<http://www.jb.com.br/cultura/noticias/2011/05/27/cineastas-lais-bodanzky-e-luiz-bolognesi-inovam-com-educativo-tela-brasil/>>. Último acesso em 20 de maio de 2011.

PORTAL TELA BRASIL (Brasil). Associação. **Portal Tela Brasil**. Disponível em: <<http://www.telabr.com.br/>>.

UNICEF (Org.). **Mudando sua Escola, Mudando sua Comunidade, Melhorando o Mundo! Sistematização da Experiência em Educomunicação**. Cartilha da UNICEF. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/br_educomunicacao.pdf>. Último acesso em: 20 maio 2011.

Outras referências

96 |

BEAUX-ARTS DE PARIS, les éditions (France). Musée Des Beaux-arts de Dole. **Les affiches de mai 68**. Paris: Edips, 2008.

INSTITUTO TOMIE OHTAKE. Catálogo da exposição. **A cultura do cartaz: meio século de cartazes brasileiros de propaganda cultural**. Curadoria Paulo Moretto. São Paulo: Instituto Tomie Ohtake, 2008.

VELÁZQUEZ, Pascual; VIÑAO, Antonio. Centenari Ferrer i Guàrdia: **Un balanç historiogràfic i pedagògic: Un programa de Educación Popular: El legado de Ferrer Guardia y la Editorial Publicaciones de la Escuela Moderna (1901-1936)**. Educació I Història: Revista d'Història de l'Educació, Murcia, n. 16, p.74-104, 2010. Disponível em: <<http://publicacions.iec.cat/repository/pdf/00000124%5C00000098.pdf>>. Último acesso em 20 de abril de 2012.

Anexo A

Projeto Político Pedagógico da EMEF Desembargador Amorim Lima

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

I - Dos primórdios do Projeto

Da derrubada das grades à derrubada das paredes

A hoje denominada EMEF Desembargador Amorim Lima nasceu em 1956 como 1a. Escola Isolada de Vila Indiana. Começou a ocupar o endereço atual em 1968. Em 1969 passou a chamar-se Escola de 1o. Grau Desembargador Amorim Lima e, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1999, recebeu a denominação atual.

Situada em bairro de alta heterogeneidade social e cultural, próxima a pólos científico-culturais da importância da Universidade de São Paulo, de áreas mais pobres de seu entorno e de pólos de importantes manifestações culturais, como o Morro do Querosene, a Amorim Lima teve, ao longo dos anos, o privilégio de receber também uma clientela heterogênea e múltipla.

Se essas características fizeram da Amorim Lima uma escola desde há muitos anos diferenciada, com uma comunidade ativa e participativa, foi a partir de 1996, com a chegada de Ana Elisa Siqueira como diretora que a escola passou a viver suas transformações mais profundas.

Preocupada com a alta evasão _ e ciente do triste fim que vinham a ter os alunos evadidos visto que, para muitos, era a escola o único vínculo social concreto _ o primeiro esforço da nova diretoria foi no sentido de manter os alunos na escola, durante o maior tempo possível. Foi o tempo de derrubar os alambrados que cerceavam a circulação no pátio, num voto de respeito e confiança, de abrir a escola nos fins de semana, de melhorar os espaços tornando-os agradáveis e voltados à convivência. De abrir, enfim, a escola à comunidade.

A sala da diretoria deixou de ser o panóptico de uma instituição totalizante, a ameaça ao aluno desviante, para, sempre de portas abertas, ser o epicentro de uma transformação radical. Alunos de séries mais avançadas começaram a freqüentar e viver a escola fora de seus horários de aula, como monitores em atividades várias. Com apoio e o engajamento crescente dos pais e mães de alunos e da comunidade, a escola passou a oferecer atividades extracurriculares. Instalaram-se Oficinas de Cultura Brasileira, de Capoeira, de Educação Ambiental, de Teatro. A maior participação dos pais e mães passou a se refletir na organização das festas (Festa Junina, Festa da Cultura Brasileira, em agosto, Festa do Auto de Natal, com a colaboração de Conceição Acioli e Lydia Hortélio), na criação do Grupo de Teatro de Mães, no trabalho voluntário. O Instituto Pichón-Riviere? e o Instituto Veredas foram convidados a fazer intervenções na escola. Conseguiu-se apoio financeiro externo para uma série de atividades _ primeiro do Projeto Crer para Ver, da Fundação Abrinq, por dois anos, e depois da Fundação Camargo Correia.

Em 2002, o Conselho de Escola, fortemente constituído, começou a discutir meios de melhorar o nível de aprendizado e de convivência na escola. No sentido de melhor diagnosticar a situação real, e de tratar as questões de forma mais objetiva, foi realizada uma reunião em 11/06/02, com a presença de 52 pais e 21 professores, quando se instituiu uma Comissão com o objetivo de levantar e analisar os seguintes dados:

- número de alunos, com sexo e idade, por sala;
- número de alunos com conceito NS (não satisfatório) em português e matemática para as 1as. a 4as. séries, e em qualquer matéria para as 5as. a 8as. séries;
- alunos com mais do que 20% de faltas no semestre;
- número de aulas que os alunos efetivamente tiveram;
- número de aulas previstas e aulas dispensadas ou dadas por outro professor.

Foram diagnosticados como problemas centrais: indisciplina e alto índice de falta de alguns alunos e aulas vagas devido à elevada ausência de alguns professores. Ainda que localizada, e concentrada em algumas disciplinas (o levantamento nas 5as. a 8as. séries indica, nos primeiros meses de 2002, ausência superior a 50% nas aulas de matemática em 5 das 11 turmas), a ausência de professor assumiu, no diagnóstico da comissão, lugar central, pois se entendeu que as outras questões _ indisciplina e falta dos alunos _ estariam a ela associadas.

No decorrer de 2002 a comissão foi acolhendo e encaminhando propostas, no sentido de resolver os problemas levantados. Relatório da comissão de dezembro de 2002 avaliou como tendo havido progresso em alguns pontos _ atendimento de pedido da escola para alocação de 2 professores eventuais pela manhã e 2 à tarde, por exemplo _ mas sendo outros de difícil solução.

No início de 2003 a Comissão e o Conselho de Escola, examinando o texto do Projeto Político Pedagógico preparado para o período letivo que se iniciava, entendeu que havia grande dissonância entre o texto e a prática cotidiana na escola. Não tendo, todavia, os instrumentos teóricos que lhes permitissem aprofundar a análise da prática educativa em cotejo com o proposto no Projeto, no intuito de sugerir e cobrar mudanças que implicassem numa efetiva melhora das condições de ensino, em agosto de 2003 o Conselho convidou a psicóloga Rosely Sayão _ interlocutora da escola desde 2001 _ a formular, com eles, esses critérios de análise. No decorrer desta interlocução, a psicóloga Rosely Sayão apresenta-lhes um vídeo sobre a Escola da Ponte, de Portugal, que causa grande impacto nos membros do Conselho: de imediato é percebida a grande semelhança entre os valores que os animavam e aqueles que o vídeo sobre o cotidiano na Escola da Ponte faziam transparecer. É vislumbrada como possível a adequação da prática aos valores propostos no Projeto Político Pedagógico da escola.

Tendo recém visitado a Escola da Ponte, e notando o entusiasmo da comunidade da Amorim Lima pelo Projeto Fazer a Ponte (consulte www.eb1-ponte-n1.rcts.pt), a psicóloga Rosely Sayão, a pedido do Conselho de Escola, formulou e apresentou, em setembro de 2003, uma proposta de assessoria, no sentido de se ir implantando, na Amorim Lima, dispositivos inspirados naqueles da escola portuguesa.

Respaldados no trabalho já feito e no compromisso com a melhoria da escola já evidenciado nos anos anteriores, o Conselho de Escola e a Direção apresentaram, no final de 2003, à Secretaria Municipal de Educação essa proposta de transformação, formalizada no pedido de aprovação da assessoria externa.

A assessoria foi aprovada pela SME, e realizou-se na escola de janeiro de 2004 a maio de 2005.

A história e o percurso acima descritos, o trabalho da direção, professores comprometidos e demais educadores e funcionários administrativos, os arte-educadores convidados e voluntários,

os pais, mães, a comunidade, os alunos, a assessoria externa e as demais forças que ajudaram a construir o que é hoje a escola são, pois, os responsáveis pela elaboração dos parâmetros que, consubstanciados no Projeto Pedagógico a seguir formalizado, e após a apreciação e aprovação pelo Conselho de Escola, deverão reger e iluminar, doravante, o funcionamento da EMEF Desembargador Amorim Lima.

II _ Dos valores que fundamentam o projeto

Ascendermos todos _ alunos, educadores, pais e comunidade _ a graus cada vez mais elevados de elaboração cultural e a níveis cada vez mais elevados de autonomia moral e intelectual, num ambiente de respeito e solidariedade, é o objetivo que fundamenta o Projeto EMEF Desembargador Amorim Lima.

Para tanto, a prática diária deve apontar:

- Para a elevação do grau de compromisso com a realização deste Projeto, por parte de todos os segmentos da escola, nos limites de suas atribuições definidos no Regulamento Interno que o integra e dele é parte.
- Diferentemente daquela escola em que cabe ao professor ensinar, e ao aluno aprender, esse Projeto visa um compromisso coletivo em que todos os seus agentes se engajem sempre mais num processo de aprimoramento cultural e pessoal de todos, de forma integral, e na construção de uma intencionalidade educativa clara, compartilhada e assumida por todos.
- Esta intencionalidade educativa, calcada nos valores da autonomia, solidariedade, democraticidade e responsabilidade deve ditar o funcionamento organizacional e relacional da escola, preservando e reforçando o papel do professor e dos educadores, e tendo o Conselho Pedagógico como responsável direto pela formulação e implantação das práticas pedagógicas que a sustentarão _ sempre em consonância com o Projeto Pedagógico aprovado pelo Conselho de Escola. Reconhece-se, no escopo desse Projeto, o papel de educadores à totalidade dos trabalhadores e trabalhadoras da escola, no âmbito de suas funções específicas.
- Sendo que uma tal intencionalidade educativa, apoiada nos valores da solidariedade e da democraticidade, só se realiza e produz sentido se fortemente apoiada pela totalidade dos agentes envolvidos, deve-se buscar, sempre mais, a participação e o apoio dos pais e da comunidade na vida da escola, preservadas as atribuições elencadas neste Projeto e melhor formuladas no Regulamento Interno, que regerá sua correta aplicação. Reconhece-se a importância do trabalho dos diversos agentes implicados na melhoria da EMEF Desembargador Amorim Lima ligados não formalmente a ela, seja na forma de voluntariado, seja sob a forma de apoio institucional e financeiro.
- Para a elevação dos graus de autonomia de todos os envolvidos neste Projeto: e1) do ponto de vista da autonomia intelectual, outorgando sempre mais ao aluno o domínio sobre os processos e meios de aprendizagem, auxiliando-o a encontrar e desenvolver os meios que lhe possibilitem construir e viver um percurso intelectual próprio; e2) do ponto de vista da autonomia moral, devem ser sempre aprimorados os mecanismos que favoreçam

e estimulem, por parte dos alunos, a assunção de mais responsabilidades no sentido do melhor funcionamento da escola e da mais eficaz implantação deste Projeto, visto que a mesma só se dá frente a um coletivo no qual se inscreve e na medida em que também se assuma e respeite as diretrizes e os projetos traçados por este mesmo coletivo.

- Se antes cabia ao professor formar-se individualmente para dar conta de uma docência expositiva e solitária, numa relação dual com os alunos, o funcionamento deste Projeto passa a exigir: f1) uma prática compartilhada e solidária, visto que o professor não trabalha mais intra-muros, solitariamente e com uma turma específica; f2) uma formação diversificada e múltipla, no sentido de poder acompanhar e incentivar a transversalidade curricular pretendida, sem contudo abrir mão de seu conhecimento mais aprofundado em uma área específica; f3) a mudança de foco na relação com os alunos, visto que a exposição de conteúdos passa a dar lugar ao incentivo constante à pesquisa, à orientação quanto o melhor uso dos Roteiros Temáticos, à solução das dúvidas que nascem dos mais diversos e inesperados lugares; f4) o descentramento do papel do professor como detentor de saber para um papel de colaborador na construção de saber, visto que lhe cabe, neste novo funcionamento, mais orientar que explicar, mais pesquisar que ensinar. Sendo, pois, variadas e profundas as demandas que a implantação deste Projeto dirige aos professores, devem os agentes todos que dão suporte à sua implantação comprometer-se no esforço de propiciar, aos educadores de forma geral, e aos professores especificamente, uma formação continuada de qualidade, voltada à sua prática diária e às suas questões mais prementes.
- Uma atitude de respeito para com as diferenças culturais, raciais, de credo e quaisquer outras, de todos e para com todos. A convicção de que cada aluno é único, pode e deve permanentemente construir e exercer sua identidade no seio de um coletivo que não a mitigue ou aplaque. A convicção de que toda a criança é capaz de aprender e desenvolver-se, em ritmo e forma próprios, sendo-lhe dadas as condições para que o faça.
- A compreensão do ser humano como ser integral. A convicção de que toda a aprendizagem significativa do mundo é também conhecimento e desenvolvimento de si, numa dialética que equipara a elaboração intelectual à elaboração pessoal e psíquica (Pichón-Riviere).
- Pautando-se num critério de democraticidade e transparência cada vez mais elevados, deverão as diversas forças que compõem este Projeto, em seus diversos âmbitos, comprometer-se a um esforço constante de esclarecimento de suas ações e atitudes, frente ao coletivo da escola. Sendo este um projeto educacional coletivo, caberá aos diversos segmentos que o compõem a tarefa de manifestarem suas convicções e justificarem suas ações de forma clara e coerente, logicamente sustentadas. Os diferentes lugares de poder que tomam os detentores de diferentes saberes e diferentes fazeres, no escopo deste Projeto e salvaguardados em seu Regulamento, não devem servir de pretexto à atitude autoritária, arrogante, isolada, por parte de nenhum de seus membros. Os canais de diálogo e de divulgação, no âmbito dos diversos segmentos do Projeto, serão melhor explicitados no seu Regulamento Interno.

III _ Das bases conceituais do Projeto, da aprendizagem e do currículo.

O Projeto Pedagógico EMEF Desembargador Amorim Lima é um projeto único, nascido do esforço de uma comunidade específica e voltado a suprir as demandas e anseios desta comunidade. Para tanto, está construindo estratégias, encontrando soluções e criando os dispositivos pedagógicos que julga melhor se adequarem ao universo de seus alunos e educadores, no sentido de alcançar seus objetivos de forma plena e eficaz. É, portanto, um projeto que em tudo se apóia e em tudo coerente com o propugnado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB).

As grandes linhas pedagógicas do Projeto são absolutamente consonantes com aquelas que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) indicam como objetivo a se esperar dos alunos do ensino fundamental, e cuja importância justifica reiterar:

- compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao País;
- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;
- desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;
- conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;
- utilizar as diferentes linguagens _ verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal _ como meio para produzir, expressar e comunicar suas idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
- saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

No esforço de adequação e observância aos fundamentos aqui relatados, o Projeto propugna uma série de transformações dos dispositivos pedagógicos anteriormente praticados na escola. Estas transformações, já implantadas, em fase de implantação e em fase de projeto, podem ser assim definidas:

- No sentido de aumentar a implicação dos alunos no processo de aprendizagem, melhor favorecer o desenvolvimento de seus graus de autonomia e ainda, no sentido de melhor adequar o currículo objetivo aos ritmos e predisposições individuais, o Projeto privilegia o trabalho de pesquisa. A aula expositiva deixa de ser o instrumento preferencial de transmissão e aquisição de saber, passando a ser um recurso utilizado pontualmente: 1) seja nos momentos em que o grau de autonomia não permita, ainda, a vinculação a um projeto de pesquisa; 2) seja nos momentos em que os educadores entendam que uma explanação possibilite um avanço no processo, esgotados todos os outros recursos; e 3) seja, finalmente, nas ocasiões em que características momentâneas do Projeto em implantação não permitam adequar a prática pedagógica aos princípios que a fundamentam.
- O trabalho de pesquisa é norteado por Roteiros Temáticos de Pesquisa, concebidos segundo a Teoria dialógica da linguagem do Círculo de Bakhtin, e apoiado nos livros didáticos e paradidáticos, num contexto predominantemente grupal. Apesar de usar tais livros de forma particular e não seqüencial, privilegiando uma transversalidade temática, e apesar de não se restringir a eles, o Projeto reconhece o Programa Nacional do Livro Didático como uma outra sua importante base prática e conceitual, além da sustentação em uma Política Pública Federal.
- De implementação gradativa a partir de 2004, e abrangendo a totalidade dos alunos desde o início de 2006, o dispositivo extingue as três classes de cada série, dividindo os alunos em 21 grupos de 5 membros cada.
- Além do acompanhamento grupal e individual em sala, são os alunos acompanhados mais de perto por um tutor que, ao ater-se a um grupo menor de alunos, preferencialmente durante todo o período de formação escolar, pode orientá-los com olhar mais atento e agudo, indicando e corrigindo rumos. Sendo a busca da autonomia um valor matricial do Projeto, e somente podendo ela fundar-se numa cada vez mais aprofundada auto-avaliação, caberá ao espaço da tutoria auxiliar os professores a implantar e fomentar a auto-avaliação, numa gradual tomada de consciência, por parte dos alunos, de suas capacidades e de suas dificuldades.
- Dados os fundamentos aqui apresentados, é pretensão do Projeto oferecer, além de uma adequada formação intelectual e cognitiva, um aprimoramento artístico, físico, estético, enfim voltado às mais diversas formas de manifestação expressiva do ser humano, num clima de valorização do amadurecimento das relações interpessoais sem a banalização dos afetos. O trabalho dos arte-educadores assume, pois, lugar de grande importância, devendo as diversas forças que compõem o coletivo esforçar-se por viabilizar, segundo critérios do Conselho Pedagógico, a sua sustentada e permanente presença na escola _ seja empenhando-se em incluí-los no escopo do quadro funcional estável, seja buscando os recursos que possibilitem a manutenção de um contrato autônomo.

- É reconhecida e valorizada, no âmbito deste Projeto, a importância das novas tecnologias no que concerne ao acesso e à construção do conhecimento. A utilização de tais ferramentas tecnológicas _ notadamente a informática _ deve pois sempre mais se integrar ao trabalho diário de pesquisa e produção em sala de aula.
- A EMEF Desembargador Amorim Lima possui importante acervo de mais de 18.000 volumes. Reformada, e em processo de completa informatização, a sala de leitura transformou-se em biblioteca circulante, expandindo o acesso a seu acervo à toda a comunidade.

Além do já citado, são bases conceituais do projeto, entre outras:

- 1) As contribuições de Jean Piaget quanto à formação dos conhecimentos e quanto às autonomias moral e intelectual;
- 2) A imensa contribuição do grande educador Paulo Freire _ em primeiro lugar como fonte de referência de toda a pedagogia que se pretenda libertária; em segundo por ter contribuído fortemente na criação dos avançados parâmetros normativos da educação brasileira atual _ sem os quais seguramente este Projeto teria muitas mais dificuldades em ser implantado; e
- 3) Cabe ressaltar a importância, para a existência deste Projeto, daquele outro implantado na pequena Vila das Aves, em Portugal, sob o nome Fazer a Ponte. Além de nos mostrar que “a utopia é possível”, como bem o disse o professor José Pacheco, a Escola da Ponte é uma fonte permanente de inspiração e reflexão, pois que soube, em seus quase 30 anos, ir criando mecanismos e dispositivos pedagógicos coerentes com seus valores e princípios _ e que são os mesmos que nos animam. Sabemos bem que uma coisa é ter princípios, outra bem diversa é aplicá-los. Nesse sentido a Ponte, em sua generosa proposição de fazer públicos sua história, seu trajeto, suas dificuldades e seu estágio atual, é fonte importantíssima de consulta e interlocução.

Aprovado na Reunião Extraordinária do Conselho de Escola de 10 de agosto de 2005, com modificações posteriores.

Anexo B

Proposta da oficina (texto)

apresentação

São Paulo, 16 de setembro de 2011.

Caros(as), boa tarde,

Sou aluna do último ano da graduação em design pela Universidade de São Paulo, na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e me chamo Bianca.

Venho aqui apresentar o projeto de oficina de produção coletiva de cartazes, destinado ao público infanto-juvenil, a ser oferecido gratuitamente. Estou à procura de espaços que se identifiquem com a proposta e queiram ceder seu espaço para que a oficina possa ser realizada.

Nas páginas seguintes, está proposto o projeto da oficina em maiores detalhes.

A estrutura está previamente definida mas pode sofrer adaptações conforme o interesse daquele que desejar recepcioná-la.

Fico a disposição para quaisquer dúvidas,
Obrigada!

.
Bianca Oliveira

.
11 8271.8281 --- é o celular
3ianca@gmail.com --- é o email
3ianca.carbonmade.com --- é o portfólio

.
Aluna do último ano de graduação do curso de DESIGN da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP. Trabalha há 4 anos na área de design gráfico e editorial. Atualmente trabalha com o designer Kiko Farkas (<http://www.kikofarkas.com.br/>), um dos nomes relacionados ao design de cartazes, no Brasil. A presente oficina figura como parte principal de seu trabalho de conclusão de curso. A iniciativa partiu do desejo em canalizar os interesses e aptidões do designer para uma atividade com enfoque educativo e inclusivo, que vá além do interesse das grandes corporações e do mercado de trabalho. Entende-se que a educação é um processo contínuo que se dá ao longo da vida, através das experiências vivenciadas. Neste sentido, o design gráfico, a comunicação visual e a produção coletiva de cartaz podem servir como instrumento de inserção social, expressão e construção de conhecimento, além de ampliar o repertório visual.

oficina de produção coletiva de cartazes

A oficina

Oficina de produção coletiva de cartazes. Tema livre.
Não é necessário conhecimento prévio.

Atividades propostas

Primeiro encontro: Introdução ao cartaz e seus elementos compositivos + produção.
Segundo encontro: Apresentação de algumas técnicas do cartaz. Produção coletiva utilizando materiais e técnicas disponíveis.
Terceiro encontro: Introdução sobre as funções do cartaz + produção coletiva de cartaz.
Quarto encontro: Definição coletiva do tema + produção coletiva de cartaz.

Responsável

Bianca Oliveira (Designer - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP - FAU)

Datas sugeridas

Às terças e quintas, dias 11, 13, 18 e 20 de outubro.
Horário: das 15h às 18h.
Carga horária total: 12 horas, divididas em 4 encontros de 3h de duração cada.

Dias 10, 11, 13 e 14 de outubro (segunda, terça, quinta e sexta).
Horário: das 15h às 18h.
Carga horária total: 12 horas, divididas em 4 encontros de 3h de duração cada.

Outras possibilidades de horários:

dias _____, _____, _____ e _____.

das _____ às _____.

obs: _____

Quem pode participar?

Qualquer pessoa, preferencialmente, entre 12 e 17 anos, mas pode ser trabalhada com outra faixa etária específica também. Preferível ter pessoas da mesma faixa etária no grupo.

Onde se inscrever?

Enviar um email para: biadesignfau@gmail.com ou pelo telefone (____) _____ - _____

O critério de seleção se dará por ordem de chegada.

Oficina gratuita. Total de 8 vagas disponíveis.

Conteúdo

- Cartaz: O que é, pra quê serve? Qual o lugar do cartaz? Pra quem é o cartaz?
- Breve histórico do cartaz. Aspectos formais do cartaz. Tipos e funções do cartaz.
- Algumas técnicas de produção do cartaz.
- Exercícios de produção coletiva com materiais e técnicas disponíveis.

Objetivos da oficina

Proporcionar um encontro entre os interessados pela proposta de produção coletiva de cartazes, buscando despertar tanto o interesse pela produção de comunicação como o lado criativo e autoral de cada indivíduo. A atividade em grupo pretende colaborar com o fortalecimento da autonomia do indivíduo e promover sua autoeducação, além do exercício de coletividade, contribuindo na formação social e política deste indivíduo, estimulado pela expressão individual e coletiva através dos meios de comunicação, no caso, o cartaz.

Enfoque da oficina

É importante destacar que se trata essencialmente de uma oficina de PRODUÇÃO COLETIVA de COMUNICAÇÃO, inspirada na prática da educomunicação. A educomunicação é a base teórica e prática que dá sustentação a esta atividade. Tem suas origens nos movimento de educação popular e na comunicação comunitária. Resumidamente, é uma área do conhecimento que propõe uma dinâmica de aprendizado visando o aprendizado individual, através de uma dinâmica coletiva de produção de comunicação. A produção coletiva de comunicação, base desta dinâmica, propicia discussões, críticas, problematizações e a necessidade do diálogo, da troca e do respeito mútuo. Esse momento de produção coletiva ocorre sob a “supervisão” do responsável a quem chamamos “mediador”. Este mediador tem o objetivo não de interferir no processos mas, sim, de intervir, de problematizar, de estimular o processo e garantir a democracia interna, através da horizontalidade e do direito de expressão de cada participante, para que o grupo possa trabalhar coletivamente, tomando decisões, decidindo seu caminho e tema, bem como a mensagem que desejam publicizar.

O que se pretende com esta proposta é garantir e exercitar o direito à comunicação, favorecer a democratização dos meios de comunicação, desenvolver o trabalho colaborativo e coletivo, estimular os processos criativos, a autonomia, a autoeducação e a expressividade, contribuindo assim também para a formação do indivíduo enquanto cidadão.

Os demais conteúdos serão oferecidos de maneira panorâmica, com a função de familiarização com o tema “cartaz” e estimulação da produção. Esta oficina não é um espaço para a formação técnica ou transmissão de conteúdos.

Materiais necessários

- Papel A3 e A4, variados
- Tesoura e estilete e cola
- Revistas e jornais
- lápis, canetinha, pincéis, borracha
- rolinhos de tinta
- acetato ou similar
- papel kraft
- tinta para papel
- panos e potes
- canetões
- lousa com caneta/giz

Espaço e infraestrutura necessária*

- Projetor para exibição do conteúdo que será apresentado.
- Banheiro próximo ao local
- Mesas no local
- Lixeiras e torneiras próximas ou no local
- Lousa ou flipchart no local

Registro e documentação do evento

Por se tratar de um trabalho com destino acadêmico também, o registro deste encontro é muito importante. Para isso, um profissional de audiovisual estará presente, fazendo o registro em áudio e vídeo dos encontros. Esta atividade é de responsabilidade da oficina e, portanto, gratuita.

Anexo C

Proposta da oficina (arquivo digital)

oficina de produção coletiva de cartazes

organização Bianca Oliveira

o que é a oficina

é um espaço para a **produção coletiva de comunicação**

é **gratuita** e para leigos

é um espaço que pretende despertar a conversa, a troca, a produção, a criatividade, a expressão, o questionamento

é um espaço sem hierarquia, onde o grupo terá abertura para criar e direcionar o conteúdo, estimulando e sendo estimulado pelo "mediador"

1|2

o que se pretende ?

fazer uma produção **coletiva** de cartazes

proporcionar **discussões** acerca do cartaz e da comunicação social e da cultura visual

proporcionar um ambiente de respeito e de envolvimento com o tema, sem hierarquia nem exigências

apresentar **algumas técnicas e conteúdos** relativos à proposta

deixar o espaço **livre** para a discussão e curiosidade

o que não se pretende?

focar nas **técnicas**

transmitir **conteúdos**

ensinar o **certo e o errado** do cartaz

julgar esteticamente os resultados

forçar ou influenciar o resultado do grupo

3|4

pra quem é a oficina?

foi pensada para integrar espaços formais ou não formais de educação

para **interessados** no assunto 'cartaz' e comunicação

conteúdo relacionado

cartaz o que é, pra quê serve? qual o lugar do cartaz?

pra quem é o cartaz?

alguns **tipos de cartaz** e suas funções

algumas técnicas de produção do cartaz

exercícios de **produção coletiva** com materiais e técnicas

disponíveis

aspectos **formais do cartaz** cores, reprodução, imagem+texto, tamanhos, hierarquia de informação

5|6

conteúdo midiático

apresentação de **fotos de cartazes** e de espaços urbanos onde estão inseridos

fotos de cartazes relacionadas às suas funções

vídeos de técnicas de produção: estêncil / colagem / manuais

material **impresso**: cartazes, livro de cartazes e estêncil

atividades previstas

*formato pensado para três encontros com duração média de 4 horas

Primeiro encontro: Introdução ao cartaz e problematização: o que é o cartaz?

para quem é o cartaz? onde está o cartaz? para que serve o cartaz?

Levantamento das opiniões e encaminhamento para a primeira produção de

cartaz. Sugestão: produção individual de um cartaz, como definido pelos

participantes. Sugestão: "Faça um cartaz sobre você/sua casa."

Conteúdo relacionado: funções do cartaz.

Segundo encontro: Retomada do encontro anterior, considerações sobre os

cartazes. Apresentação de algumas técnicas do cartaz: colagem e stencil.

Produção coletiva utilizando técnicas e materiais disponíveis.

Conteúdo relacionado: questões sobre a reprodução.

Terceiro encontro: Retomada do encontro anterior, considerações sobre os

cartazes. Introdução sobre as funções do cartaz (promocional, informativa,

educativa, divulgação). Nova produção coletiva de cartaz, com tema voltado às

questões locais ou eventos próximos.

Conteúdo relacionado: importância da comunicação e da produção coletiva.

7|8

<h2>objetivos</h2> <p>despertar tanto o interesse pela produção de comunicação como o lado criativo e autoral de cada indivíduo</p> <p>colaborar com o fortalecimento da autonomia do indivíduo e promover sua autoeducação, além do exercício constante de coletividade</p> <p>contribuindo na formação social e política deste indivíduo, estimulado pela expressão individual e coletiva através dos meios de comunicação sociais</p>	9 10	<h2>enfoque</h2> <p>É importante destacar que se trata essencialmente de uma oficina de PRODUÇÃO COLETIVA de COMUNICAÇÃO, inspirada na Educomunicação</p> <p>Os demais conteúdos oferecidos, de maneira panorâmica e breve, tem como função a familiarização dos participantes com o tema "cartaz" e a estimulação da produção</p>
<h2>educomunicação</h2> <p>É a base teórica e prática que dá sustentação a esta atividade</p> <p>tem suas origens nos movimento de educação popular e na comunicação comunitária</p> <p>propõe uma dinâmica que favorece o aprendizado individual e coletivo favorecido pelos meios de comunicação</p> <p>proporciona a problematização, diálogo, troca e o respeito mútuo</p> <p>a produção final do grupo é mais importante, na medida em que configura o processo de produção coletiva e a identificação do grupo com as questões levantadas e com o resultado</p>	11 12	<h2>educomunicação</h2> <p>mediador deve intervir sem interferir, problematizar, estimular o processo, garantir a democracia interna, a horizontalidade e o direito de expressão dos participantes</p> <p>objetivos da educomunicação garantir e exercitar o direito à comunicação, favorecer a democratização dos meios de comunicação, desenvolver o trabalho colaborativo, fortalecer o indivíduo ao estimular seus processos criativos, de autonomia, de autoeducação e de expressividade, contribuindo assim também para sua formação enquanto cidadão.</p>
<h2>materiais</h2> <p>sulfite e coloridos A4 papel para flipchart, catolina e outros grandes A3 - branco e coloridos tesouras, estiletes revistas e jornais lapis, canetinhas, giz de cera tinta de secagem rápida para papel - guache ou similar</p> <p>panos e potes durex e fita crepe pinóis, régua, colas, borrachas, apontadores</p>	13 14	<h2>infraestrutura</h2> <p>projektor para exibição do conteúdo</p> <p>potes para tinta lousa cadeira e mesas banheiro loxeira tomeiras</p>
<h2>formato da oficina</h2> <p>três encontros com duração média de 4h</p> <p>em um mesmo espaço, com os dispositivos, aparelhos e materiais à disposição</p> <p>até 8 participantes no máximo</p> <p>pessoas envolvidas: 2 mediadores (Bianca/designer e Hermes/artista plástico) + (eventualmente) acompanhamento de uma pessoa de educomunicação + responsável pelo registro audiovisual</p> <p>duração: 2 tempos primeira parte de conversa e segunda parte de produção, com intervalo e momento para considerações finais</p> <p>apresentações de técnica, conteúdo utilizando vídeos e impressos</p>	15 16	<h2>sobre a organizadora</h2> <p>bianca oliveira andré</p> <p> cursando DESIGN na Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP trabalha na área de design gráfico e editorial, com o designer Kiko Farkas um dos nomes ligados ao design de cartazes no Brasil</p> <p>trabalho de conclusão de curso</p> <p>o design gráfico, a comunicação visual e a produção coletiva para os meios de comunicação, podem servir como instrumento de inserção social, participação política, expressão e educação, além de ampliar horizontes relativos à cultura visual, à produção de conteúdo e a publicização dos mesmos</p>

Anexo D

Materiais de divulgação

AMORIM LIMA CONVIDA PARA:

OFICINA DE PRODUÇÃO COLETIVA DE CARTAZ



DIAS
17, 19 E 21
DE OUTUBRO

IDADE MÍNIMA: 11 ANOS

8 VAGAS

AS INSCRIÇÕES SERÃO ACEITAS

ATÉ O DIA 13 DE OUTUBRO

NA SECRETARIA DA ESCOLA

AMORIM LIMA CONVIDA PARA:

OFICINA DE PRODUÇÃO COLETIVA DE CARTAZ



**dias 7, 9 e 11
de novembro
das 10h às 12h**

IDADE MÍNIMA: 11 ANOS

10 VAGAS

AS INSCRIÇÕES SERÃO ACEITAS

ATÉ O DIA 4 DE NOVEMBRO

COM EDINEIA OU NA SECRETARIA DA ESCOLA

Canhoto de inscrição (frente e verso)

OFICINA DE PRODUÇÃO COLETIVA DE CARTAZ



**DIAS 17, 19 E 21
DE OUTUBRO
DAS 18H ÀS 21H**

é uma oficina gratuita, um espaço de produção coletiva de comunicação que pretende despertar a conversa, a troca, a criatividade e o questionamento

a produção coletiva dos cartazes contará com a apresentação da técnica do STENCIL

acontecerá na Escola Municipal Amorim Lima
nos dias 17, 19 e 21 de outubro, das 18h às 21h

OBS: nos dias da oficina, será feito um registro audiovisual para efeito de documentação. Você receberá um Termo de Cessão de uso de imagem no primeiro dia da oficina, que deverá ser entregue assinado pelo seu pai ou responsável.

INSCRIÇÃO

nome completo: _____
nome da mãe: _____
endereço: _____
e-mail: _____ série: _____ idade: _____
telefone: (____) _____ data de aniversário: ____/____/____
sexo: () feminino () masculino

RESPONDA: para você, o quê é cartaz? para quê ele serve? qual é o seu lugar?

obs: não tenha medo de errar, nem se preocupe em acertar, iremos responder juntos à essa pergunta.

ESTA INSCRIÇÃO DEVERÁ
SER ENTREGUE NA SECRETARIA
ATÉ O DIA 13 DE OUTUBRO.

NESTA PRIMEIRA EDIÇÃO,
TEREMOS APENAS 8 (OITO)
VAGAS DISPONÍVEIS.

SEXTA-FEIRA, DIA 14 DE
OUTUBRO, UMA LISTA COM
OS PARTICIPANTES ESTARÁ
DISPONÍVEL NA SECRETARIA

Anexo E

Materiais e recursos

materiais e recursos para a oficina

Prezados,

Envio a lista de materiais e infraestrutura necessários para a realização da oficina de produção coletiva de cartazes. Caso haja problemas em encontrar quaisquer dos itens, peço que me comuniquem o quanto antes para que eu possa providenciá-los.

infraestrutura necessária

Abaixo segue a relação das infraestruturas necessárias para a realização da oficina:

- um projetor para exibição do conteúdo;
- panos de limpeza para as mesas e mãos;
- potes para a eventual utilização das tintas;
- lousa;
- cadeiras e mesas;
- lixeira e
- torneiras.

Grata pela gentileza,
Bianca Oliveira

ok	Quantidade	Material
<input type="checkbox"/>	100 folhas	sulfite A4
<input type="checkbox"/>	50 folhas	sulfite A3
<input type="checkbox"/>	50 folhas	papel colorido - cores sortidas
<input type="checkbox"/>	1 unidade	bloco de papel para flipchart (64x88 cm) branco, 78 g/m ²
<input type="checkbox"/>	2 unidades	pincel atômico vermelho
<input type="checkbox"/>	2 unidades	pincel atômico azul
<input type="checkbox"/>	2 unidades	pincel atômico preto
<input type="checkbox"/>	20 folhas	cartolina de cores sortidas
<input type="checkbox"/>	1 unidade	rolo de fita dupla face de espuma (banana) 24mmx1,5m 3M ou similar (para afixar os cartazes na parede)
<input type="checkbox"/>	1 unidade	rolo de fita dupla face
<input type="checkbox"/>	1 unidade	rolo de fita crepe
<input type="checkbox"/>	1 unidade	rolo de fita adesiva transparente larga (50 mm)
<input type="checkbox"/>	1 unidade de cada	tintas para papel nas cores: branco, preto, amarelo, azul e vermelho
<input type="checkbox"/>	6 unidades	tesouras
<input type="checkbox"/>	4 unidades	estiletes
<input type="checkbox"/>	2 unidades	tubo de cola branca pequeno
<input type="checkbox"/>	1 unidade	caixa com 12 ou 24 cores de canetinhas
<input type="checkbox"/>	1 unidade	caixa com 12 ou mais cores de giz de cera
<input type="checkbox"/>	1 unidade	caixa com 12 ou mais cores de lápis de cor
<input type="checkbox"/>	5 unidades	pincéis de larguras variadas, desde 1 até 4 cm
<input type="checkbox"/>	2 unidades	régua
<input type="checkbox"/>	2 unidades	apontador
<input type="checkbox"/>	2 unidades	pano para limpeza das mesas / perfex ou outro
<input type="checkbox"/>	6 unidades	borracha
<input type="checkbox"/>	10 unidades	lápiz
<input type="checkbox"/>	6 folhas	duplex, tamanho A1
<input type="checkbox"/>	3 unidades	rolo de tinta em espuma (larguras variadas)
<input type="checkbox"/>	6 unidades	folhas de papel kraft (2 x 2 m)
<input type="checkbox"/>	-	jornais e revistas velhos

Anexo F

Cronograma das atividades

cronograma de atividades

7 de novembro, segunda-feira

Primeiro encontro

1. Apresentação inicial
2. Introdução ao cartaz e seus elementos compositivos
3. Exercícios de produção coletiva de cartaz
4. Considerações finais e disposições sobre o próximo encontro

9 de novembro, quarta-feira

Segundo encontro

1. Retomada do encontro anterior e combinado do dia
2. Apresentação de algumas técnicas do cartaz
3. Produção coletiva utilizando materiais e técnicas disponíveis
4. Considerações finais e disposições sobre o próximo encontro

11 de novembro, sexta-feira

Terceiro encontro

1. Retomada do encontro anterior e combinado do dia
2. Introdução sobre as funções do cartaz
3. Definição coletiva do tema
4. Produção coletiva de cartaz
5. Apresentação dos cartazes e considerações finais da oficina

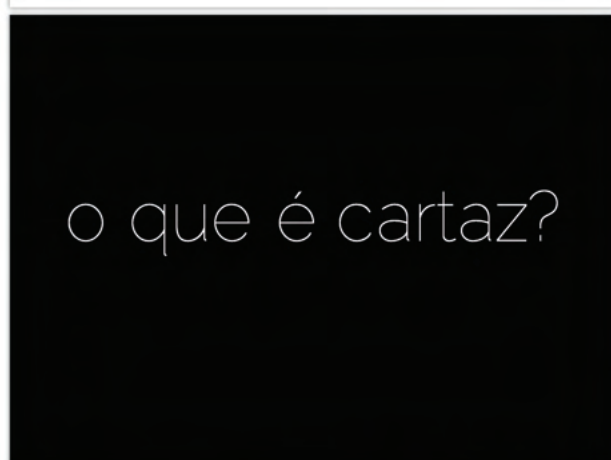
Anexo G

Apresentação 1 – Panorama

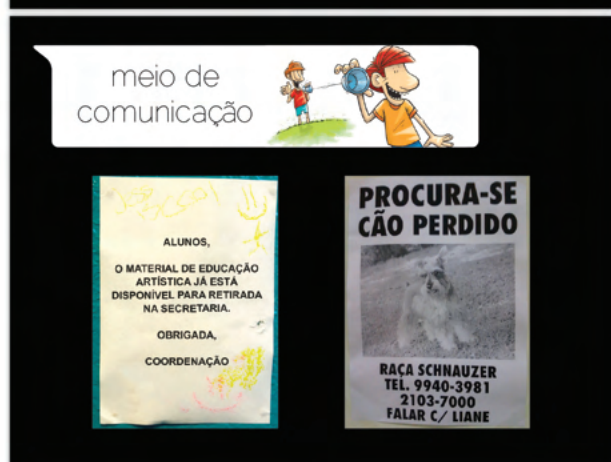
Apresentação 2 – Técnicas



1/2



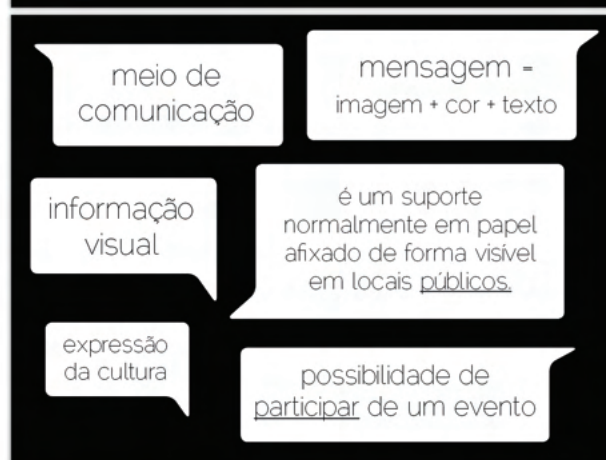
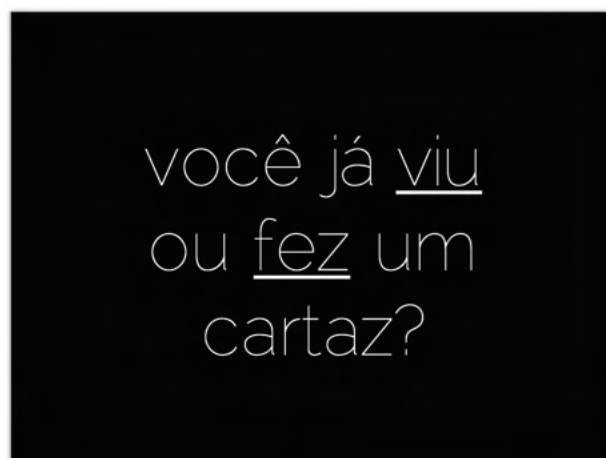
3/4



5/6



7|8



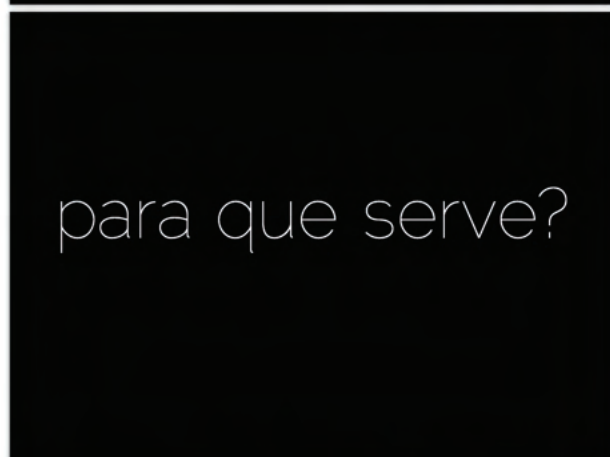
5/6



7|8



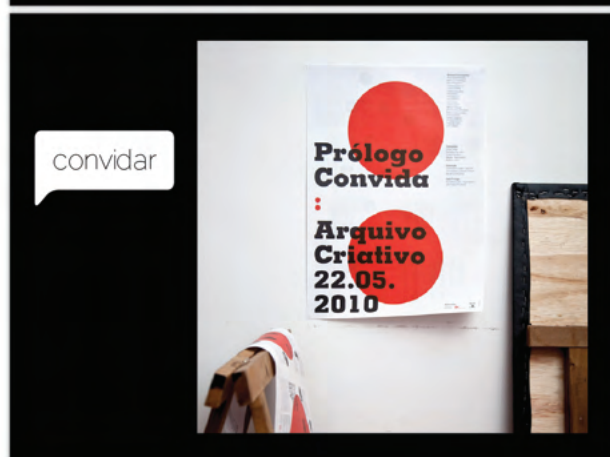
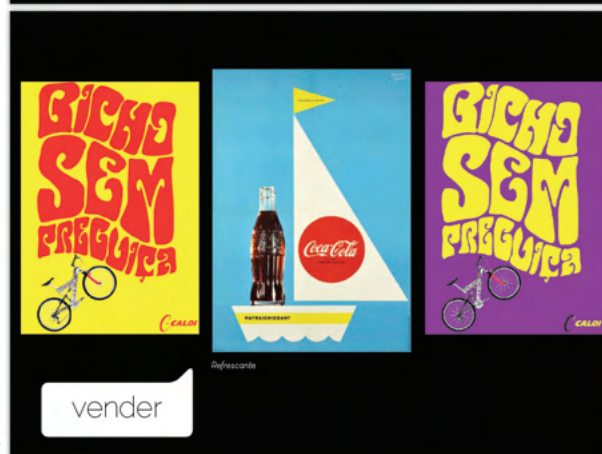
9|10



11|12



13|14



15|16



ensinar

Esse cartaz fala de quê? Quais são as cores predominantes? Quem fez esse cartaz que chamar a atenção de quem?



O que quer que você faça para o mundo
você faz para você mesmo.

17|18



informar



tornar público
(publicizar)

19|20

atrair público



conscientização política



propaganda política

21|22



para quem é?

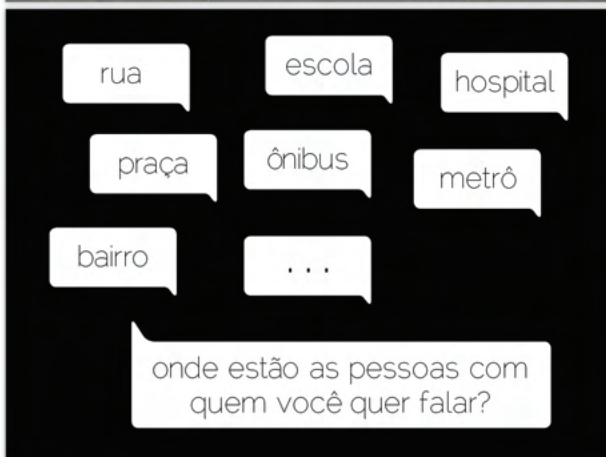
é para todos.
para quem você
quer comunicar?

+ direto
+ simples
+ atrativo
= melhor divulgado
melhor posicionado

MAIS EFICAZ
você consegue
transmitir melhor
a mensagem

23|24

qual é o
lugar do cartaz?



quais as
caraterísticas
de um bom
cartaz?

25|26



27|28



29|30

todos os cartazes
são iguais?

em quê que eles são
diferentes?

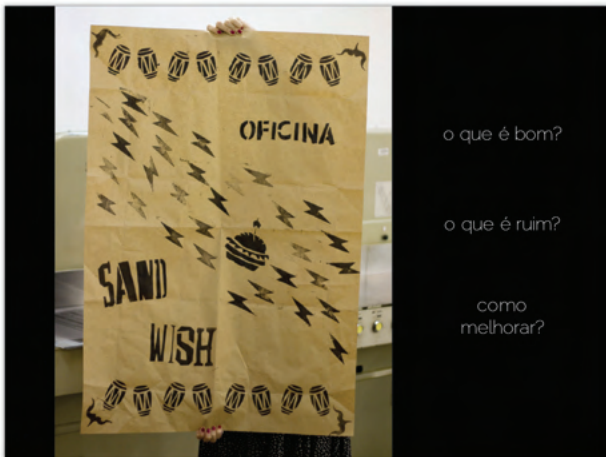
por que?

31|32

chama a atenção ✓

fácil de compreender ✓

atende às necessidades
para as quais foi criado ✓



33|34

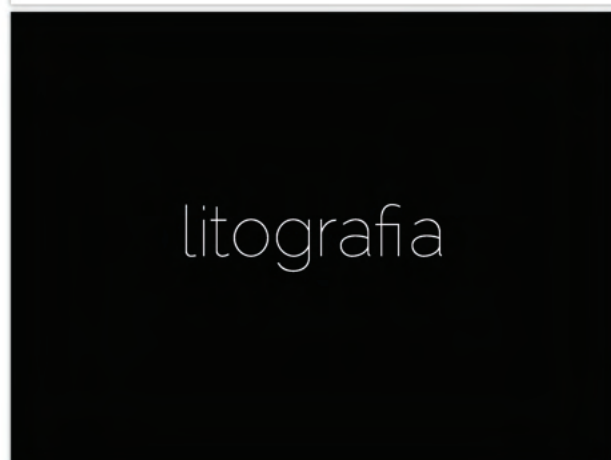
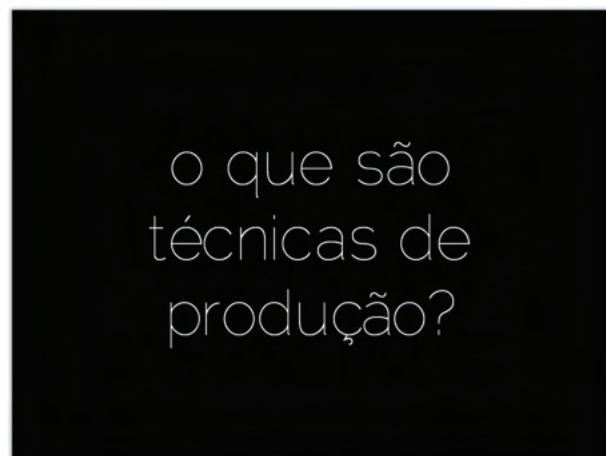


35|36





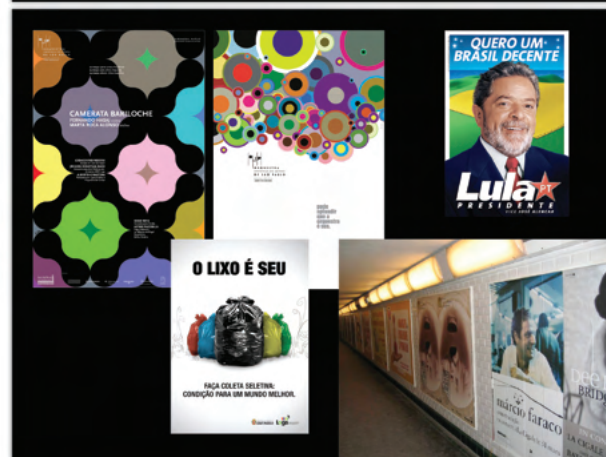
1|2



3|4



5|6



7|8





9|10



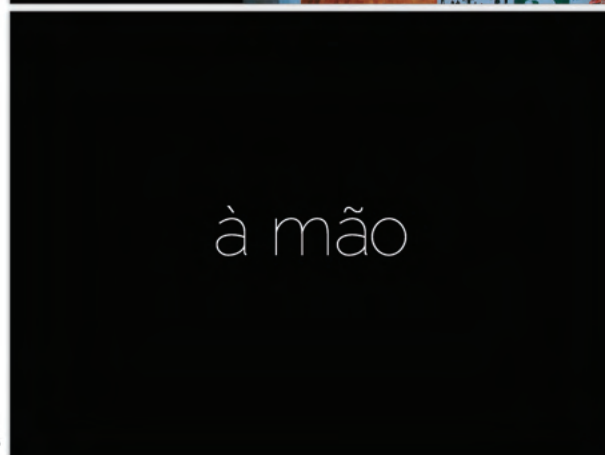
11|12



13|14



15|16

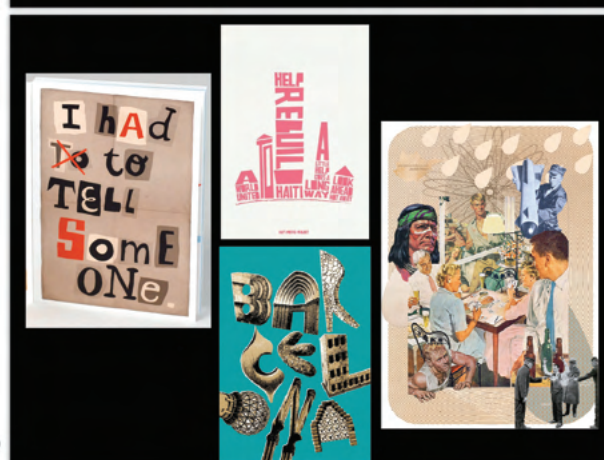




17|18



19|20



21|22



23|24





25|26

mistas



27|28

estêncil



29|30



31|32

quais técnicas
vocês já
conheciam ou já
utilizaram?

técnicas manuais
X
mecânicas

33|34

por que
a técnica é
importante
para o cartaz?

| 135

anexos

Anexo H

Roteiro inicial

1o. dia

APRESENTAÇÃO ~15 min

1. Apresentação quem somos nós:

Bianca – designer, comunicação visual e editorial (livros)

Hermes – artista plástico, gravurista

Angelo – cinegrafista

2. Pedir para se apresentarem

3. Apresentar a proposta da oficina

- Oficina de produção coletiva de cartazes
- A ideia é pensar JUNTOS o cartaz e discutir como fazer um cartaz em grupo.

INICIO CONVERSA ~ 45 min

Apresentação Panorama – iniciando a conversa sobre o cartaz

Anotar no flip as respostas/comentários.

Comparar com as respostas do PPT e ilustrar com as imagens.

Perguntas geradoras:

- que é o cartaz?
- Pra que serve o cartaz?
- Para quem é o cartaz?
- Qual é o lugar do cartaz?
- Quais as características de um bom cartaz?

exemplos

PAUSA ~ 15 min

CRIAÇÃO ~ 45 min – colocar musica baixinho

Como começar a fazer um cartaz? Quais as coisas que precisamos pensar antes de fazer o cartaz? Primeira coisa:

IR anotando tudo na lousa/flipchart

Qual é a mensagem que você quer comunicar?

Sugestões de tema:

➤ Dividir e fazer Brainstorms em grupo para definir mensagem

Dividir em dois grupos para falar e anotar MENSAGEM, palavras, conceitos, formas, frases e imagens relativas ao assunto abordado, anotá-las e desenhá-las.

Bia e Hermes > nos dividimos um para cada grupo, e vamos ajudando a anotar e organizar as ideias do grupo

- não deixar o grupo acatar todas as respostas de um membro, ajudar para que todos participem
- não sugerir ideias para eles, deixar que o grupo decida, a menos que a coisa esteja muito travada.
- Fazer eles prestarem atenção na mensagem que querem passar,
- Questionar as decisões deles sempre, para que eles consigam se convencer e estejam conscientes das escolhas

➤ Iniciar fase de rascunhos

➤ Escolher a ideia que vai ser a do cartaz final

PRODUÇÃO ~ 30 min – colocar musica

Escolhido o cartaz, vão iniciar a produção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS ~ 30 min

O que acharam dos cartazes ?

O que acharam da produção? O que foi bom e o que foi ruim?

Como pode melhorar?

Porque vocês escolheram esse tema/mensagem?

Lembretes:

- ☐ Entregar o termo de imagem pedir assinado.
- ☐ **Comentar o que vai ser feito no dia seguinte:** falar do stencil, técnica (mostrar uma coisa de stencil)

Anotações:

This image shows a full page of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page, typical of notebook paper. There are no margins, text, or other markings on the page.

2o. dia

INÍCIO ~15 min

Comentar os cartazes/atividade do encontro anterior.

- Passou a mensagem que vcs queriam no começo? (itens 1)
- o que pode melhorar?

PPT 2 – técnicas

- técnicas diferentes : colagem, xilo, lambe, offset, à mão, stencil
- imagens de stencil
- video de stencil

Comentarios: os cartazes se tornaram um importante veículo de comunicação político e cultural a partir do momento em que puderam ser reproduzidos em larga escala,

- com invenção da IMPRENSA (gutemberg e tipos) no século XV e,
- principalmente LITOGRAFIA em 1824

EXERCÍCIO COM STENCIL ~45 min – musica

Começar o exercício e propor que eles usem para fazer o cartaz no fim do dia. Juntamente com outras técnicas que eles quiserem.

Se rolar, já juntar esse momento com o da criação.

PAUSA ~ 15 min

CRIAÇÃO ~45 min

Propor que eles se dividam em grupos, os mesmos de ontem, para pensar no cartaz que eles vão querer fazer, podendo ou não usar o stencil.

Lembrar de responder: colocar no flip ou na lousa pregado

1) Qual é a mensagem que eu quero comunicar?

bia e hermes acompanham os grupos, fazendo o mesmo processo de brainstorming de ontem, anotando grande, organizando as ideias

2) Definir o rascunho do cartaz

PRODUÇÃO ~45 min – musica

- Fazer o cartaz, usando o stencil e/ou outras técnicas

Lembretes:

☐ Pedir o termo das imagens

Anotações:

This image shows a full page of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page, providing a template for writing. There are no margins, text, or other markings on the page.

3o. dia

INÍCIO ~ 15 min

☐ Pedir as autorizações de imagem

- Ver de novo os cartazes do outro encontro
- tipo de cartaz e sua função, identificar o tipo e função do cartaz.

Comentar as funções, de venda, educativa, institucional, de promoção de evento, cultural

PPT 3

- Mostrar cartazes dessas funções com técnicas fáceis
- Mostrar o video do intervozes

➤ Puxar o gancho com o vídeo das técnicas :

CRIAÇÃO ~ 45 min

Que tipo de cartaz eles tem que fazer na escola? Como fazer diferente agora?

Que tipo de cartaz eles querem fazer?

Dividir em grupos e chegar até o rascunho do cartaz final

pausa ~ 15 min

PRODUÇÃO ~ 45 min

CONSIDERAÇÕES FINAIS ~ 15 min

- O que é o cartaz?
- É importante para que?
- O que um bom cartaz precisa ter?
- Técnica do Brainstorming, gostaram? Serve só para fazer cartaz?
- Stencil que acharam?
- O que mais gostaram e o que menos gostaram?
- Produção de comunicação – **pq é importante?** Para ser mais ativo, colocar suas opiniões, para poder se comunicar e não deixar que só os outros decidam por você.
- Produção coletiva – porquê é importante? Mais fácil ou mais difícil e porque?
- Agradecer a todos

Lembrete:

☐ Pegar todas as autorizações de quem não trouxe ainda.

Anotações:

[illegible]

Anexo I

Termo de cessão de direitos de uso de imagem

termo de cessão de direitos de uso de imagem

Eu, (nome da mãe, pai ou responsável) _____
RG _____, CPF _____, abaixo assinado, como responsável pelo
menor, (nome do participante) _____,
RG. _____, que participou da oficina de produção coletiva de cartazes, realizada nos dias
7, 9 e 11 de novembro, na Escola Municipal Desembargador Amorim Lima, autorizo, cedo e transfiro de
forma gratuita, definitiva e sem limitações geográficas e temporais, os direitos à utilização dos registros
feitos em vídeo, fotografia e audio, bem como o material produzido na oficina pelo participante, aos
responsáveis da oficina, a saber: Bianca Oliveira André, RG. _____, graduanda
em design pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP; e à direção da Escola Municipal
Desembargador Amorim Lima. Os cartazes confeccionados, as imagens registradas no vídeo e o áudio
da oficina tem finalidade exclusivamente educativa e cultural e poderão ser utilizados e reproduzidos
em outros materiais quaisquer de divulgação desta oficina neste ou em outros espaços educativos,
formais ou não formais, como documentação do evento em questão.

Assinatura da(o) mãe, pai ou responsável legal.

São Paulo, ____ de _____ de 2011.

Anexo J

First Things First Manifesto 2000

First Things First Manifesto 2000

We, the undersigned, are graphic designers, art directors and visual communicators who have been raised in a world in which the techniques and apparatus of advertising have persistently been presented to us as the most lucrative, effective and desirable use of our talents. Many design teachers and mentors promote this belief; the market rewards it; a tide of books and publications reinforces it.

Encouraged in this direction, designers then apply their skill and imagination to sell dog biscuits, designer coffee, diamonds, detergents, hair gel, cigarettes, credit cards, sneakers, butt toners, light beer and heavy-duty recreational vehicles. Commercial work has always paid the bills, but many graphic designers have now let it become, in large measure, what graphic designers do. This, in turn, is how the world perceives design. The profession's time and energy is used up manufacturing demand for things that are inessential at best.

Many of us have grown increasingly uncomfortable with this view of design. Designers who devote their efforts primarily to advertising, marketing and brand development are supporting, and implicitly endorsing, a mental environment so saturated with commercial messages that it is changing the very way citizen-consumers speak, think, feel, respond and interact. To some extent we are all helping draft a reductive and immeasurably harmful code of public discourse.

There are pursuits more worthy of our problem-solving skills. Unprecedented environmental, social and cultural crises demand our attention. Many cultural interventions, social marketing campaigns, books, magazines, exhibitions, educational tools, television programmes, films, charitable causes and other information design projects urgently require our expertise and help.

We propose a reversal of priorities in favour of more useful, lasting and democratic forms of communication — a mindshift away from product marketing and toward the exploration and production of a new kind of meaning. The scope of debate is shrinking; it must expand. Consumerism is running uncontested; it must be challenged by other perspectives expressed, in part, through the visual languages and resources of design.

In 1964, 22 visual communicators signed the original call for our skills to be put to worthwhile use. With the explosive growth of global commercial culture, their message has only grown more urgent. Today, we renew their manifesto in expectation that no more decades will pass before it is taken to heart.

Jonathan Barnbrook

Nick Bell

Andrew Blauvelt

Hans Bockting

Irma Boom

Sheila Levrant de Bretteville

Max Bruinsma

Siân Cook
Linda van Deursen
Chris Dixon
William Drenttel
Gert Dumbar
Simon Esterson
Vince Frost
Ken Garland
Milton Glaser
Jessica Helfand
Steven Heller
Andrew Howard
Tibor Kalman
Jeffery Kedy
Zuzana Licko
Ellen Lupton
Katherine McCoy
Armand Mevis
J. Abbott Miller
Rick Poyner
Lucienne Roberts
Erik Spiekermann
Jan van Toorn
Teal Triggs
Rudy VanderLans
Bob Wilkinson

Last year the Canadian magazine *Adbusters* took the unusual step of reprinting a manifesto, 'First Things First', written 35 years ago in London by Ken Garland and signed by 21 other visual communicators. As it turned out, Garland knew nothing about this renewed interest in his call for a 'reversal of priorities in favour of the more useful and more lasting forms of communication.' *Adbusters* had come across the manifesto in a back issue of *Eye* (see 'There is such a thing as society' by Andrew Howard, no. 13 vol. 4) and felt that its sentiments had become 'more, rather than less relevant' today.

After that, things started to move. Kalle Lasn, editor of *Adbusters*, showed the issue with 'First Things First' to the late Tibor Kalman, who said: 'We should do this now.' They met Ken Garland himself at their Vancouver HQ. Little by little the idea of a new version of 'First Things First', updated and rewritten for the twenty-first century, began to take shape. Garland gave the project his blessing, but left the writing and organisation of new signatories to *Adbusters*. Earlier this year the magazine's art director, Chris Dixon, read out a preliminary draft during a packed lecture at the Royal College of Art.

As the new version and list came together, other magazines were approached to see whether they would act as co-sponsors of the initiative.

'First Things First Manifesto 2000' is being published in its entirety, with 33 signatories' names, in Adbusters, Emigre and the AIGA Journal in North America, in Eye and Blueprint in Britain, in Items in the Netherlands, and Form in Germany. A poster version will be designed by Adbusters and dispatched to design schools around the world.

The aim is to stimulate discussion in all areas of visual communication — in education, in practice, in the organisations that represent designers aspirations and aims — as well as outside design. The changing relationship of advertising, graphic design, commerce and culture poses some profound questions and dilemmas that have recently been overlooked. If anything, these developments are accepted as an unproblematic fait accompli.

In consequence, many young designers have little conception of the values, ideals and sense of responsibility that once shaped the growth and practice of design. The profession's senior figures, who do, are for the most part quiet. Adbusters' welcome initiative reasserts these considerations as fundamental to any sensitive interpretation of graphic design's role and potential.

Este trabalho foi composto
com a tipografia Scala
e impresso pela PressExpress
em papel offset 90 g/m².