

Documentários jornalísticos como práxis emancipadora de adolescentes: Diálogos entre cidadania comunicativa e educomunicação

*Journalistic documentaries as an emancipatory practice for
adolescents: Dialogues between communicative citizenship and
educommunication*

*El documental periodístico como praxis emancipadora para
adolescentes: Diálogos entre ciudadanía comunicativa y
educomunicación*

—

Julia ANDRADE LONGO

Brasil

Casper Libero

julia.longooo@gmail.com

Marli DOS SANTOS

Brasil

Casper Libero

msantos@casperlibero.edu.br

Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación

N.º 153, agosto - noviembre 2023 (Sección Monográfico, pp. 81-98)

ISSN 1390-1079 / e-ISSN 1390-924X

Ecuador: CIESPAL

Recibido: 04-02-2023 / Aprobado: 03-08-2023

Resumo

Este artigo aborda o processo educomunicativo em documentários jornalísticos produzidos por adolescentes, com o objetivo de contribuir para o conhecimento e o desenvolvimento de um produto comunicacional como forma de reflexão crítica sobre a mídia. A pesquisa foi desenvolvida por meio da pesquisa-ação e participante, com oferta de uma oficina em plataforma digital para reflexão crítica da mídia e produção de documentários jornalísticos durante a pandemia COVID-19. Partimos da educomunicação (Soares, 2014), cidadania comunicativa (Mata, 2006), práxis (Freire, 2011) e do documentário jornalístico (Vargas, 2009) como referenciais teóricos. Como resultado, observamos que os adolescentes conseguem se apropriar de temas pertinentes dentro de suas realidades, da linguagem e da narrativa do produto audiovisual como expressão da cidadania comunicativa.

Palavras-chave: educomunicação, cidadania comunicativa, documentário jornalístico, adolescentes

Abstract

This article addresses the educommunicative process in journalistic documentaries produced by adolescents, with the aim of contributing to the knowledge and development of a communicational product as a form of critical reflection on the media. The research was developed through action and participant research, offering a workshop on a digital platform for critical reflection on the media and production of journalistic documentaries during the COVID-19 pandemic. Study considers as teorical references educommunication (Soares, 2014), communicative citizenship (Mata, 2006), praxis (Freire, 2011) and journalistic Ddocumentary (Vargas, 2009). As a result, we observed that adolescents manage to appropriate relevant themes within their realities, the language and narrative of the audiovisual product as an expression of communicative citizenship.

Keywords: educommunication, communicative citizenship, journalistic documentary, teenagers

Resumen

Este artículo aborda el proceso educomunicativo en los documentales periodísticos producidos por adolescentes, con el objetivo de contribuir al conocimiento y desarrollo de un producto comunicacional como reflexión crítica sobre los medios de comunicación. La investigación se desarrolló a través de la investigación-acción y participante, ofreciendo un taller en plataforma digital para la reflexión crítica sobre los medios y la producción de documentales periodísticos durante la pandemia del COVID-19. Partimos de la educomunicação (Soares, 2014), la ciudadanía comunicativa (Mata, 2006), la praxis (Freire, 2011) y el documental periodístico (Vargas, 2009) como referentes teóricos. Como resultado, observamos que los adolescentes logran apropiarse de

temas relevantes dentro de sus realidades, del lenguaje y narrativa del producto audiovisual como expresión de ciudadanía comunicativa.

Palabras clave: educomunicación, ciudadanía comunicativa, documental periodístico, adolescentes

Introdução

Este artigo foi desenvolvido considerando as possíveis contribuições à reflexão no processo educomunicativo e à cidadania comunicativa de uma oficina de documentário jornalístico com adolescentes, em plataforma digital. O estudo ocorreu durante o ano de 2021, no período de abril e maio, momento em que a população brasileira vivia em afastamento social, com altos índices de mortalidade devido à pandemia COVID-19. O objetivo principal foi contribuir para o conhecimento e o desenvolvimento de documentários jornalísticos como forma de reflexão crítica sobre a mídia. Apresentamos um recorte da pesquisa realizada sobre o tema, que se aprofunda também na linguagem do documentário jornalístico como produto autoral, aspecto que não será o foco aqui.

Definimos adolescentes a partir de Gobbi (2012, p. 31), para quem se trata de um “processo de transformação por limites de idade, mudanças físicas e anatômicas, modificação na conduta social e manutenção no “eu”. Nosso entendimento é que os adolescentes são potências criativas que buscam formas de se expressar em espaços sociais e também de compreender o próprio “eu”.

A pesquisa foi realizada por meio da pesquisa-ação participante (Thiollent, 1986; Peruzzo, 2006; Borda Fals, 1981; Gil, 2008), buscando valorizar o processo e as dinâmicas resultantes das interações entre os participantes. Trata-se de uma pesquisa na área de comunicação, interdisciplinar, que dialoga com a área da educação, se utilizando principalmente dos saberes de Paulo Freire (1980, 2011), da Educomunicação, em Soares (2014, 2016), e da Cidadania comunicativa, em Mata (2005, 2006).

Para a educomunicação, o ponto central é a “práxis social, organizando um paradigma orientador da gestão de ações em sociedade” (Soares, 2014, p.13). Em outras palavras, a compreensão da comunicação e seus processos podem auxiliar sujeitos na sua própria emancipação social e no exercício de sua cidadania comunicativa.

Pensando quais contribuições a produção e a reflexão sobre documentários jornalísticos podem oferecer para a emancipação social de adolescentes, que criamos a oficina de audiovisual para alunos da Escola Estadual Cicero Barcala Junior, em Carapicuíba, com seis participantes. Nos próximos tópicos apresentamos os referenciais teóricos, a metodologia e a pesquisa de campo.

Perspectivas à luz da cidadania comunicacional e educomunicação

Neste tópico vamos abordar a cidadania comunicacional, a partir de Maria Cristina Mata (2005, 2006), e a educomunicação, tendo como referência Ismar Soares (2014, 2016). Partimos da concepção de cidadania como acesso a direitos. O sociólogo inglês Marshall (1967) define a cidadania em três instâncias fundamentais: direitos civis, políticos e sociais. De acordo com o autor, a ordem dos elementos se dá pela dinâmica da história, ou seja, pela ordem em que cada conjunto de direitos foi conquistado. A discussão sobre o que é cidadania passa, sem dúvida, pelos direitos nas diversas instâncias, sendo de grande importância na contemporaneidade, pois, para a cidadania existir, é preciso que seja um exercício dentro das práticas sociais.

A manutenção da cidadania deve ser feita por seu próprio exercício cotidiano, que, para Marshall, mesmo em suas formas iniciais, constitui um “princípio de igualdade” (1967, p. 79). Assim, é a partir da ideia de igualdade e de níveis de apropriação e consciência de direitos que queremos expandir essa discussão para o âmbito da cidadania comunicativa.

A conquista da cidadania implica direitos nas diversas esferas, sendo a cidadania comunicativa relacionada aos direitos sociais. Assim, é um direito de todas e todos os cidadãos. Entretanto, na prática, os direitos conquistados não alcançam toda a população, alguns os têm, mas a maioria fica distante desse ideal. Se a cidadania é sempre uma conquista do povo, então, trataremos a cidadania comunicativa como um campo de disputas ainda a ser conquistado em sua plenitude.

Maria Cristina Mata (2006, p. 13, tradução nossa), define a cidadania comunicativa como sendo “O reconhecimento da capacidade de ser sujeito de direitos e demandas no terreno da comunicação pública, e o exercício desses direitos”. Dessa forma, em um mundo midiático e midiaticizado (Martino, 2018), é mais do que urgente discutirmos e compartilharmos questões sobre acesso aos meios de comunicação e plataformas digitais, a participação social, a perspectiva crítica sobre o ambiente midiático e midiaticizado, como demandas sociais de primeira ordem no âmbito político, cultural e social, que implicam diminuição dos níveis de desigualdade.

Como analisa Mata (2005) em estudo realizado junto à população de Córdoba, Argentina, tendo como foco a informação e desinformação dos meios massivos e do poder público, há níveis de cidadania, a depender da consciência e prática de direitos. Mesmo quando ainda não havia uma preocupação mais central sobre a atuação das grandes plataformas digitais, comandadas por empresas multinacionais de tecnologia de informação e comunicação, as reflexões da autora podem ser plenamente consideradas para as questões prementes nos dias atuais. Dessas reflexões, o reconhecimento (consciência) e a prática sobre os direitos à informação e à comunicação também dependem das condições sociais dos sujeitos/as: “não existe um único ‘estado de consciência’ ou um único

‘tipo de prática’. Daí a necessidade de postular a existência de diferentes níveis ou graus de cidadania comunicativa” (2005, p. 2, tradução nossa).

Nessa perspectiva, Mata considera os níveis de cidadania comunicativa como categorias, que dependem de condições subjetivas e objetivas, a saber: cidadania comunicativa formal (vinculada ao estatuto jurídico alcançado em cada lugar e realidade); cidadania comunicativa reconhecida (abrange o conhecimento e a capacidade de avaliar a efetividade de direitos, como um elemento identitário); cidadania comunicativa exercida (diz respeito aos que reivindicam esses direitos e os praticam); cidadania comunicativa ideal (abordam postulações teórico-práticas e expectativas de transformação social, vinculados aos processos de democratização) (2005, p. 2-3, tradução nossa).

Sobre as condições objetivas, Mata elenca as regulações e políticas públicas de comunicação, materializadas em normativas sobre os direitos à comunicação; as lógicas hegemônicas no campo da informação e comunicação, que impedem ou menosprezam os direitos dos cidadãos; a presença de movimentos sociais, políticos e culturais para o fortalecimento dos direitos. Como exemplo, observamos na atualidade os debates no mundo, e especificamente no Brasil, sobre a regulação das plataformas digitais como uma condição objetiva que influencia os níveis de cidadania¹ (2005, p. 3-4, tradução nossa).

Quanto às condições subjetivas, a autora especifica as representações hegemônicas e contra hegemônicas a respeito do direito à comunicação; as motivações e os fundamentos presentes nas experiências e práticas de indivíduos e grupos, ao vincularem-se a mediadores legitimados como responsáveis pela vigência de direitos comunicativos; as expectativas sobre as potencialidades transformadoras do exercício dos direitos à comunicação e as utopias que os orientam (2005, p. 3-4, tradução nossa).

Nesse sentido, consideramos que a ação comunicativa é inerente à cidadania comunicativa, tendo em vista que ao participar da produção de conteúdos midiáticos na internet, no caso deste estudo, os sujeitos desenvolvem a consciência de seus direitos, tendo acesso a condições objetivas e subjetivas para alcançarem outros níveis de conscientização e prática dos direitos comunicacionais, individualmente ou na coletividade. Como analisam Almeida, Guindani e Morigi (2011, p. 962), “a condição da participação nos processos comunicacionais é o ponto de partida para a reflexão e o entendimento da prática da cidadania comunicativa”.

Na atualidade, o uso de dispositivos tecnológicos, a interatividade e a mobilidade trazem novas camadas importantes para a discussão da cidadania comunicativa. Nesse contexto, destacamos a necessidade da educação midiática para as conquistas desses direitos. Ela surge como nova frente interdisciplinar

1 No Brasil, o debate desde 2020 sobre o Projeto de Lei (PL) 2630 tem provocado a manifestação de movimentos políticos, sociais e culturais, incluindo a academia com a presença do campo da Comunicação e as suas entidades representativas, gerando debates disseminados na sociedade e também pressão sobre o ambiente político e econômico.

entre comunicação, educação e tecnologia, e se amplia em importância ao discutirmos criticamente as mídias. Uma das vertentes da educação midiática é a educomunicação, que nos possibilita a prática e a consciência da cidadania comunicativa em processo.

De acordo com Ismar Soares (2014, p. 136), a educomunicação “emergiu das práticas de agentes comunitários que, em meados do século XX, buscavam soluções para seus problemas de comunicação”. Somente depois que esses problemas foram identificados e sistematizados é que “foi possível à academia propor a prática educacional a diferentes âmbitos sociais, entre os quais o midiático e o educativo”

No presente artigo, caminhamos lado a lado com os processos da educomunicação, uma vez que a pesquisa empírica explorou algumas “áreas de intervenção” desse campo, definidas por Soares (2014) como “as ações mediante as quais, ou a partir das quais, os sujeitos sociais passam a refletir sobre suas relações no âmbito da educação”, como o papel dos meios de comunicação (e as plataformas digitais) e seu impacto na sociedade, desenvolvimento da expressão comunicativa por meio das artes; apropriação de recursos técnicos e tecnológicos de forma solidária e democrática; multiplicação das ações de agentes comunicativos; gestão de planos, programas e projetos nas demais áreas de intervenção; e a sistematização de experiência para a reflexão epistemológica (2014, p. 47-48).

Assim, vemos como a nossa experiência empírica abarca as áreas de intervenção na ação e nas “utopias” que as orientam, como na criação de vínculos com os adolescentes, na contribuição para reflexões e trocas de saberes favorecidos por um ambiente democrático, ou mesmo na produção do próprio documentário, produto de práticas no processo educacional.

Caminhos do fazer e refletir

Inspiradas nos conceitos de cidadania comunicacional e da educomunicação, apresentamos a seguir a orientação teórico-metodológica que guiou a pesquisa. A partir de uma proposta dialética e dialógica entre participantes, professores convidados e as pesquisadoras, estabeleceu-se um compromisso social e empenho em conhecer as realidades dos participantes.

Adotamos a pesquisa-ação (Thiollent, 1986) e a pesquisa participante (Peruzzo, 2006; Gil, 2008) como abordagem metodológica, pois privilegiam as relações que se criam entre pesquisadores e sujeitos que participam de um determinado estudo. A pesquisa participante enfatiza o processo, a pesquisa-ação envolve o agir. Portanto, “Enquanto a PA [pesquisa-ação] supõe alguma forma de ação, que pode ser de caráter social, educativo, técnico ou outro, a PP [pesquisa participante] tem como propósito fundamental a emancipação das pessoas ou das comunidades que a realizam” (Gil, 2008, p. 145). Peruzzo (2006) diferencia os tipos de pesquisa participativa: Observação participante (o

pesquisador realiza a observação *in loco*), Participação observante (o investigador atua no grupo pesquisado) e Pesquisa-Ação, na qual há participação ativa do grupo pesquisado, do início ao fim, e que tem como perspectiva a resolução de problemas coletivos.

Alguns autores que apoiam essa abordagem metodológica (Thiollent, 1986, Peruzzo, 2006, Fals Borda, 1981) destacam como principal característica a forma colaborativa com que pesquisadores e participantes interagem, “reduzindo a diferença entre objeto e sujeito do estudo” (Fals Borda, 1981, p. 60). Tal redução faz com que a pesquisa ocorra de forma colaborativa. As metodologias de pesquisa participante e pesquisa-ação se desenvolvem de forma conjunta, tendo como requisito fundamental que o pesquisador esteja envolvido na realidade que pretende estudar. Ambas confluem para a ação.

Os educadores latino-americanos, como Kaplún, do Uruguai; Paulo Freire, do Brasil; e Orlando Fals Borda, da Colômbia, usaram o conceito de ação educativa em suas metodologias pedagógicas, e se inseriram nas comunidades a fim de solucionar um problema local, com a ajuda da própria comunidade. Os pesquisadores convergem ação e reflexão em seus processos metodológicos.

Assim, frente ao cenário da pandemia COVID-19 em 2021, optamos por desenvolver uma oficina com alunos de instituição pública, a Escola Estadual Cicero Barcala Junior, em Carapicuíba, São Paulo, Brasil. A proposta foi oferecer uma oficina sobre produção de documentário para adolescentes, tendo em vista o processo educacional. Os critérios de seleção dos adolescentes foram: querer participar da oficina; ter seu próprio smartphone com acesso à internet, ter entre 15 e 17 anos e se interessar pelos temas documentário e audiovisual. Após essa etapa, o coordenador pedagógico solicitou que os interessados entrassem em contato com a responsável pela oficina para a criação de um grupo no aplicativo WhatsApp. Um mês depois demos início à oficina. Como não vivenciamos o ambiente natural dos participantes, pressuposto da pesquisa participante, houve adaptações para manter fidelidade à perspectiva teórico-metodológica.

A oficina foi dividida em sete encontros com duração de 90 minutos cada. Inicialmente foram discutidas a cidadania comunicativa em Maria Cristina Mata (2006) e a Educomunicação em Ismar Soares (2014, 2016); depois os códigos de linguagem audiovisual, em especial o conceito de documentário jornalístico com Heidi Vargas (2008). A aproximação com a práxis e a dialética Freireana (Freire, 2011) se deu com as relações dos participantes uns com os outros, das suas visões de mundo e reflexões divididas durante a oficina. Ao final, por meio de grupos de discussão, os adolescentes analisaram os documentários produzidos. A seguir, o Quadro 1 apresenta as dinâmicas.

Quadro 1 – Dinâmicas da Oficina

Aula	Conteúdo	Tópicos
Aula 1	Aula de apresentação e de imersão sobre comunicação, educação e cidadania comunicativa	Apresentações individuais e orientações sobre o andamento da oficina. Objetivo: abordar educomunicação e cidadania comunicativa. OBS: A aula durou 120 minutos, meia hora além horário. Os participantes ficaram interessados pela proposta e as discussões iniciais.
Aula 2	Aula reflexiva: Documentário, jornalismo e documentário jornalístico	Objetivo: apresentação do tema documentário jornalístico. OBS: Havia muita dúvida sobre o que era documentário, jornalismo e documentário jornalísticos. Um dos participantes perguntou: "Eu assisto um canal no Youtube que chama Ter.a.pia, é documentário?".
Aula 3	Aula prático-reflexiva: Roteiro	Objetivo: técnicas de produção de documentário, especialmente roteiro. OBS: Aula prática, com muita interação. Assistiram e decuparam um documentário, a título de exercício. Depois, foi criado um roteiro a partir de uma ideia coletiva.
Aula 4	Aula prático-reflexiva: explorando o fazer documentário. Filmagem, enquadramento e narrativa.	Objetivo: Apresentar alguns elementos do documentário, como formatos, autoria e trilha musical. OBS: Houve muitos momentos de exercícios práticos e interesse pela música como parte da narrativa.
Aula 5	Aula prático-reflexiva: Edição	Objetivo: Desenvolvimento do documentário autoral, refletir sobre o processo individual e abordar o processo de edição. OBS: Os participantes participaram trazendo muitos relatos sobre suas vidas, perspectivas de futuro, as frustrações da vida on-line e o desânimo com os estudos. Não se sentiam compreendidos e/ou acolhidos no âmbito escolar.
Aula 6	Assistir aos documentários e conversar sobre o processo a partir das técnicas de grupos de discussão.	Objetivo: Apresentação e reflexão sobre outras formas de ler os produtos audiovisuais, a partir de grupos de discussão. OBS: Apenas dois documentários foram apresentados, dada a intensa discussão e reflexão que geraram.
Aula 7	Aula reflexiva e de confraternização "Formatura"	Objetivo: Dar continuidade à última apresentação e às reflexões sobre o processo educacional e de emancipação social. OBS: Participaram professores e professoras convidados ao longo da oficina, foi uma espécie de "formatura".

Fonte: as autoras.

Processo educacional: em busca da cidadania comunicacional

Neste tópico vamos dar ênfase ao processo educacional, que gerou três produções: "Ansiedade", documentário que narra de que forma a ansiedade se manifesta entre jovens e como eles lidam com esse sentimento. A narrativa se constrói a partir de depoimentos e do uso de voz off pelo autor; b) "A vida na pandemia" é sobre o cotidiano de pessoas na pandemia, comparando a realidade de moradores de regiões privilegiadas e da periferia de São Paulo. O autor usou voz off, entrevistas e imagens produzidas por outros canais de comunicação; e c) "Silêncio" reflete sobre a importância do silêncio na vida das pessoas, com o depoimento do autor/a e o de outras pessoas. Tenta entender o que significa silêncio e barulho para cada pessoa. Os documentários apresentam perspectivas diferentes, porém, os três foram muito influenciados pela pandemia. Tomamos como conceito de documentário

Tanto “Ansiedade” quanto “Silêncio” foram temas com os quais os adolescentes que os escolheram conviviam, como eles mesmos explicaram: “Eu escolhi falar sobre o silêncio porque minha casa é muito barulhenta, sabe, tem muita gente, eu sinto falta do silêncio”. Já no documentário sobre ansiedade a participante declara: “Eu escolhi a ansiedade porque eu também sou muito ansiosa”. Enquanto “Ansiedade” parte de uma problemática de ordem pessoal para entender como o tema afeta outras pessoas, e também o Brasil, “Silêncio” é mais introspectivo e busca compreender o que é o silêncio para si e para os outros. Em “A vida na pandemia” o adolescente autor expressou preocupação em mostrar a pandemia em realidades distintas, que dizia respeito ao universo periférico em que o autor se inseria.

Os documentários produzidos refletem o processo educacional adotado ao longo dos encontros na oficina, realizados por meio de plataforma digital, promovendo reflexões sobre o que é documentário, os tipos, autoria, roteiro, captação de imagem e edição. Primeiramente houve estímulo aos participantes para encontrarem um tema que fosse pertinente para eles. Como todo documentário é autoral, durante as oficinas reforçamos a importância de fazerem escolhas que dialogassem com eles, suas realidades, relações pessoais e reflexões sobre o mundo.

Ao final, os documentários foram discutidos em dois encontros, sendo um com a presença dos convidados que participaram para falar dos temas mencionados. Salientamos também que além dos encontros nas oficinas, o contato com os participantes ocorria paralelamente, em grupo ou individualmente, por meio de grupo no WhatsApp.

Educomunicação, autonomia e práxis

Como já apresentamos anteriormente, esta pesquisa foi realizada a partir da metodologia da pesquisa-ação e participante, tendo em vista que a educação se define como “planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos”. Assim, a nossa análise se inspira nos três tópicos a seguir, em vista das oficinas realizadas:

- a) Protagonismo infanto-juvenil, no qual observamos a autoria e autonomia como elementos-chave para a expressividade dos sujeitos participantes;
- b) Diálogos entre comunicação e educação, que tornaram os processos abertos e participativos nos ambientes de relacionamento das oficinas e fora delas;
- c) Conhecimento do sistema midiático, de maneira a propiciar o entendimento de referências e métodos adotados para a relação entre sujeitos sociais e a mídia, nesse caso, o documentário jornalístico na Internet.

A seguir, apresentamos as análises por tópicos.

a) Protagonismo infanto-juvenil

Quando falamos de protagonismo infanto-juvenil reafirmamos os participantes do estudo como sujeitos sociais, e assim nos relacionamos com eles. Pudemos observar o quanto esses sujeitos entraram em contato com as suas potencialidades, suas demandas internas, em um processo de conscientização (Freire, 1980). São adolescentes que logo no primeiro encontro trouxeram temas geradores do que seria produzido ao longo dos encontros. Uma das primeiras menções na oficina foi a expressão “gigantes invisíveis”, ideia trazida por um dos participantes, que significou naquele momento para o grupo, segundo ele, os “sentimentos que vivem escondidos dentro de nós e que, às vezes, ao entrarmos em contato com eles, conseguimos interpretá-los ou expressá-los”.

Esses gigantes apareceram nos diálogos durante as oficinas, permitindo que os participantes pudessem pensar a respeito. De acordo com Gobbi (2012), as transformações ocorridas durante a adolescência muitas vezes são generalizadas, sendo consideradas como absolutamente naturais, o que não é: se o adolescente está em momento de depressão, com comportamentos transgressores, é porque está passando por um “período normal”. No entanto, essas dores ou momentos de transgressão devem ser observados na perspectiva daquele determinado sujeito, devem ser singularizados. Portanto, em uma situação como a de nossa pesquisa, é preciso considerar o potencial de criação, de interação social e de reflexão de cada adolescente e as suas buscas para entender o mundo.

O processo educomunicativo da oficina tentou contemplar o movimento dos adolescentes para conhecer os “gigantes invisíveis” e refletir sobre si. Uma das participantes se reconheceu como pessoa ansiosa, e se questionou se aquilo que sentia era normal: “Deus, eu estou ficando louca, o que é isso?”. Com medo de ser julgada, muitas vezes escondia seus sentimentos. E complementa: “O processo de apresentar o que é a ansiedade para outras pessoas é muito importante para mim [...], é um problema sério”.

Ao escolher o tema Ansiedade para o seu documentário, a adolescente quis não só libertar seu “gigante invisível” como também entender esses processos, encontrar outras e outros que se sentem da mesma forma e contribuir para visibilização do tema. Considerando a categorização de Mata, o nível de cidadania comunicativa observado está próximo da cidadania exercida, daqueles que praticam os seus direitos e os reivindicam. Em diálogo com Freire, podemos encontrar a definição desse processo também como conscientização: “a conscientização é isto; tomar posse da realidade [...] produz a desmitologização” para que a captação da realidade seja feita por meio da crítica e não da mística. Assim, para o autor, “O trabalho humanizante não poderá ser outro senão o trabalho da desmistificação” (Freire, 1980, p. 16).

Quando os adolescentes produziram seus documentários puderam se conscientizar de várias questões internas que vieram à tona, tornando o processo educacional libertador da mitologização. Gobbi analisa que essa fase da adolescência é de conquistas: “coisas referentes ao seu eu, faz de si certo tipo de pessoa; por isso, a adolescência pode se caracterizar como uma época de conquista de identidade e autonomia pessoal. É intensa a necessidade de começar a fazer parte do mundo” (2012, p. 32).

Ao longo das oficinas, a questão da autonomia foi muito valorizada pelos participantes. Essa concepção está contemplada na proposta de Freire, como ação libertadora. Um sujeito que se permite criar é um sujeito que se entende na condição de sujeito e não de oprimido: “o homem é um corpo consciente” (Freire, 2011, p. 74).

b) Diálogos entre comunicação e educação

Em Soares pudemos ver a Educomunicação em busca de diálogos com a Educação e a Comunicação (2014), incluindo a educação formal e a não formal. Porém, é importante salientar que a instituição escolar é um caminho fundamental nesse processo. Algumas políticas de educação que reverberam na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil, aprovada em 22 dezembro de 2017, pela Resolução CNE/CP N. 2, “institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica”.

Assim, como objetivos de aprendizagem na BNCC, consta que crianças de 4 a 5 anos e 11 meses sejam capazes de “Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história” (BNCC, 2017, p. 49); as habilidades esperadas para o quarto ano em língua portuguesa são: “Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo e entrevista” (p. 127); no quinto ano, “Produzir roteiro para edição de uma reportagem digital sobre temas de interesse da turma, a partir de buscas de informações, imagens, áudios e vídeos na internet, de acordo com as convenções do gênero e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto” (p. 125); e do sexto ao nono anos, “Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo e entrevista” (p. 153). Esses são alguns exemplos da presença do universo midiático e comunicacional no âmbito da Educação.

Na educomunicação a convergência dos saberes é essencial, uma vez que ela se fortalece na interdisciplinaridade. Portanto, é coerente que ela esteja presente no documento que pretende um ensino integrado, mas Soares (2016) adverte que o documento deve explicar de que forma as mudanças serão realizadas, uma

vez que envolvem o preparo da escola, alunos e professores. Como diz Freire, “é fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz” (2015, p. 61).

Os participantes da nossa pesquisa demonstraram interesse em realizar um documentário jornalístico, que foi ganhando corpo durante os encontros. Os três que conseguiram finalizar o produto proposto afirmaram que gostariam de fazer novos documentários como projetos escolares. De acordo com um dos participantes: “Mas com algum motivo mais, assim, escolar. Só que eu não sei qual outro tema eu faria”. Também disseram que a oficina contribuiu não só para as atividades escolares, como para suas vidas.

[...] eu acho que acrescentou muito na nossa vida [as oficinas], em questão de a gente entender que, independente do que a gente pretendia fazer, nossos conhecimentos não são demais, sabe? Por exemplo: eu quero cursar psicologia, para que [...] iria querer saber o que é um roteiro? [...] não tem nada a ver com o que eu quero seguir! Mas agora eu entendo [...] vai acrescentar não só tipo no audiovisual [...] [mas] até mesmo pra produzir um trabalho a gente pode criar um roteiro, tipo, eu tenho que fazer isso, isso e isso, pra poder entregar o trabalho assim, assim, assim, então eu acho que acrescentou muito nesse lado [...] E talvez a gente, na hora de escolher uma faculdade, acabe escolhendo uma faculdade que tenha a ver com o audiovisual.

As dificuldades enfrentadas para a realização da oficina durante a pandemia, com adolescentes sem muito acesso às tecnologias, não diminuíram o engajamento esperado. Durante as oficinas tivemos três desistências, sendo que apenas um afirmou não estar interessado na atividade, os outros dois saíram porque começaram a trabalhar, mas continuaram ativos no grupo de WhatsApp. Mesmo sabendo que não há um só caminho, pudemos verificar a “potência criativa” nesses adolescentes, nos mostrando que toda comunicação é uma “ação educativa” (Soares, 2014)

Durante os encontros finais, os adolescentes participantes falaram sobre como os temas escolhidos se complementavam: “porque a pandemia gera muita ansiedade, o que faz com que a gente busque o silêncio”, disse um dos participantes. Nesse exercício educacional, consideramos que comunicar é também um exercício de autoconhecimento. Os adolescentes que participaram da oficina refletiram sobre suas próprias realidades enquanto produziam seus filmes e enquanto acompanhavam a produção dos demais. Como diz Kaplún:

Não basta receber (ler ou ouvir) uma palavra para incorporá-la ao repertório pessoal; para que ocorra sua efetiva apropriação é preciso que o sujeito a use e a exercite, que a pronuncie, escreva, aplique. Esse exercício só pode dar-se na comunicação com outros sujeitos, escutando e lendo outros, falando e escrevendo para outros. (Kaplún, 2014, p.182)

Assim pensamos a oficina de documentário jornalístico: para a sua apropriação como linguagem, foi necessário que os participantes da pesquisa produzissem um documentário, que pensassem sobre ele, nas suas características, exercitando durante a jornada o diálogo com os outros sujeitos e abrindo a sua escuta para a fala do outro. Portanto, dá-se aí um processo educacional.

c) Conhecimento do sistema midiático

Neste tópico apresentamos as experiências de produção dos participantes da oficina, que demonstram como os conhecimentos obtidos durante a atividade - em diálogo com o repertório individual de cada participante - são significativos para o entendimento do sistema midiático. Ao mesmo tempo em que é observado o uso das técnicas propostas na oficina, as produções são bem diferentes se comparadas umas às outras. Isso é constatado nas escolhas de imagem, de tema e de forma. Cada documentário tem suas próprias características e formas de narrar, relacionadas com o conhecimento técnico, condições de produção e autoria.

Em dois documentários os temas escolhidos estão relacionados a problemas com os quais os adolescentes conviveram mais intensamente durante a pandemia. Em *Silêncio*, o autor justifica: “Eu escolhi falar sobre o silêncio porque minha casa é muito barulhenta, sabe, tem muita gente, eu sinto falta do silêncio”. Já a autora do documentário *Ansiedade* disse: “Eu escolhi a ansiedade porque eu também sou muito ansiosa”. O primeiro é mais introspectivo e busca entender o que é o silêncio para si e para os outros, enquanto o segundo parte de uma problemática de ordem pessoal para entender como o tema afeta outras pessoas e o país. Em *A vida na pandemia* o participante se debruça mais diretamente sobre um problema coletivo, como a pandemia, narrando como moradores de bairros privilegiados e os da favela levavam a vida durante o período: “eu já sei como é a minha vida na pandemia, eu queria saber como é a dos outros”.

Das técnicas apresentadas na oficina, os participantes aplicaram em suas produções documentais: uso da voz em *off*, coleta de imagens na Internet, coleta de informações e dados sobre a ansiedade e a COVID-19, captura de imagens internas e externas do narrador e personagens, uso de entrevista, uso de pontos de vista na narrativa, elaboração do roteiro.

O uso da voz em *off* está presente em dois documentários, em que os próprios autores são os narradores. Portanto, há prevalência do ponto de vista do narrador. Em *Ansiedade* e *A vida na pandemia* o recurso é combinado com imagens de cobertura, captadas pelo autor ou coletadas da internet. No primeiro, as imagens ilustram a ansiedade: mãos e pés agitados; e no segundo, o narrador registra a cidade vazia durante a pandemia, informa sobre as mortes no país e como elas afetavam os pequenos empreendimentos.

As entrevistas são utilizadas em “A vida na pandemia” como recurso para explorar o cotidiano durante esse período. Algumas perguntas feitas pelo autor-narrador mostram essa preocupação: “como essa pandemia afetou a vida das pessoas?”, “como o afastamento social prejudicou a vida das pessoas?” e “o que as pessoas fazem para substituir as perdas que a pandemia provocou?”.

O recurso da voz off participa ao final de “A vida na pandemia”, ao dizer “precisamos seguir fortes, o coronavírus não pode vencer”, e também em “Ansiedade”, quando diz: “só porque é pequeno para o outro não significa que sua ansiedade ou seu problema não sejam válidos”. Aparentemente, ambos tentam aconselhar o espectador e instigar uma reflexão. Já no caso do documentário “Silêncio”, mesmo não usando voz off, o participante se dirige diretamente ao espectador e diz: “obrigado por terem assistido, espero que você tenha se identificado um pouco”.

A condução da narrativa mostra que nos três casos houve o uso do roteiro. Isso porque as imagens e a voz off são usadas de forma convergente - quer dizer que as imagens escolhidas acompanham a fala, sendo organizadas de forma a produzir a narrativa.

Foi durante as orientações sobre a produção dos roteiros que destacamos a importância de pesquisar sobre o tema escolhido. Em “A vida na pandemia” e “Ansiedade”, a voz off apresenta dados, como a quantidade de pessoas que sofrem com a ansiedade. Outro indício é quando a autor-narrador em “Silêncio” utiliza o próprio depoimento para ilustrar o tema de sua produção. De acordo com Longo (2021, p. 95):

A ideia de contar uma história a partir da sua própria perspectiva, na qual o autor se coloca como personagem da narrativa é comum tanto em documentários, como em “Passaporte húngaro”, de Sandra Kogut, como em documentários jornalísticos – é o exemplo do Globo Repórter dos anos 1970.²

Como observa Longo (2021), a combinação entre imagem de cobertura e voz em *off* é frequente no telejornalismo, como quando o jornalista aborda um tema e o câmara mostra imagens de pessoas para ilustrar a fala do repórter. Mas tanto no cinema quanto no documentário jornalístico as imagens de cobertura têm um compromisso de oferecer mais informações sobre o tema. No caso de um entrevistado, por exemplo, responde perguntas não realizadas, mostra suas preferências nas imagens que reproduzem livros na estante, fotos da família. É um recurso que adiciona informações a respeito de personagens, lugares e situações (Vargas, 2009).

Concluindo, falando de documentário jornalístico como gênero jornalístico, os participantes demonstraram compreender a diferença entre a ficção e a

2 Na TV Globo, pode-se lembrar o Globo Repórter, que estreou em 1971, com o nome de “Globo Shell Especial”, e que nos anos 70, contou com a colaboração de vários cineastas brasileiros, como Eduardo Coutinho, Maurice Capovilla, Walter Lima Júnior, Vladimir Carvalho, entre outros.

realidade, e o quanto os documentários jornalísticos estão atrelados a fatos e a situações vividas. Não que a ficção não represente situações vividas, mas há uma noção demonstrada pelos participantes sobre a ideia da realidade. Nesse sentido, os adolescentes tentaram trabalhar a ideia de como o fato – a realidade vivida com a ansiedade, a pandemia e o silêncio - impacta a vida de outras pessoas, a partir do entendimento de como impactam as suas próprias vidas. Assim, o fato é apresentado usando diferentes estratégias: no documentário 2, “A vida na pandemia”, é apresentado pelo contraponto, explorando diferentes realidades pelos depoimentos de pessoas com condições sociais díspares. “Silêncio” e “Ansiedade” não trabalham o contraponto, porém, usam depoimentos com a mesma finalidade, para investigar como o fato impacta a vida dos entrevistados.

Como pudemos destacar nessa análise, há um exercício de compreensão, de conscientização e de desmitologização, como diz Freire (1980), que contribui para o entendimento do sistema midiático, naquilo que diz respeito à produção e às possibilidades de disseminação de conteúdo nas redes, como na fala de um dos participantes:

[...] eu quis evoluir com esse documentário, eu fiquei bastante animado e foi isso, mas, se eu criar um outro documentário, eu não sei quem vai ver, eu não sei quem vai [se] interessar, onde eu vou postar: no Youtube, no Instagram, no Twitter [...] Mas se caso vier uma oportunidade, por exemplo, que nem (um dos participantes) disse, em trabalho de escola, de fazer um documentário, aí beleza, eu vou fazer porque eu tive o curso de audiovisual.

Considerações finais

Neste artigo buscamos contribuir para o conhecimento e o desenvolvimento de um produto comunicacional como forma de reflexão crítica sobre a mídia. Escolhemos o documentário jornalístico por ser uma linguagem híbrida, ao mesmo tempo artística, midiática e autoral. Os temas geradores foram propostos pelos participantes da pesquisa, em uma oficina educacional, na qual a ação-reflexão orientou cada etapa do processo. Como diz Marta (2005), o reconhecimento (consciência) e a prática sobre os direitos à informação e à comunicação são inerentes à cidadania comunicativa.

Também consideramos que as condições subjetivas dos participantes durante a oficina se alteraram, pois as motivações que emergiram durante as experiências e práticas dos adolescentes, bem como as expectativas sobre o potencial transformador da prática dos direitos à comunicação —como produzir e refletir sobre a produção de um gênero midiático—, fizeram emergir o protagonismo dos jovens, o processo dialógico durante a oficina e maior conhecimento do sistema midiático. Enfatizamos o pensamento de Almeida, Guindani e Morigi, para quem a consciência da cidadania comunicativa só ocorre a partir das “condições da participação nos processos comunicacionais”,

o que nos leva à Educomunicação. A cidadania comunicativa se realiza nos processos educacionais. É o que podemos observar.

Dessa forma, a nossa contribuição com esse estudo é observar que é impossível dissociar a cidadania comunicacional de processos educacionais, como as condições subjetiva e objetiva presentes nos níveis de cidadania, na medida em que a Educomunicação liberta o sujeito da condição aprisionadora, exercendo seu protagonismo como sujeitos criativos, em busca da “desmitologização” e da liberdade de se expressarem como sujeitos, como diz Freire.

Referências

- Almeida, C.D.; Guindani, J.F.; & Morigi, V.J. (2011). A rádio comunitária como prática de cidadania comunicativa, *Revista Famecos* 18 (3), 959-975.
- Fals Borda, O. (1981). Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. En C.R. Brandão (Ed.), *Pesquisa participante* (pp. 42-62). São Paulo: Brasiliense.
- Freire, P. (2011). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- . (2015). *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- Gil, A.C.; & Novaes, M.B.C. (2009). Pesquisa-ação participante como estratégia metodologia para o estudo do empreendedorismo social em administração de empresas. *Revista de Administração Mackenzie*, 10 (1), 135-160.
- Gobbi, M.C. (2012). *Na trilha juvenil da mídia: dos suplementos teen para as tecnologias digitais*. São Paulo: Cultura acadêmica.
- Kaplun, M. (2014). Uma pedagogia da comunicação. En: R. Aparici (Ed.), *Educomunicação: para além do 2.0*. São Paulo: Paulinas.
- Longo, J. *A produção de documentários jornalísticos como práxis para a emancipação social de adolescentes*. (Tesis de Maestria). Recuperado de <https://static.casperlibero.edu.br/uploads/2021/11/JULIA-DE-ANDRADE-LONGO.pdf>.
- Marshall, T. H. (1967). *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Martino, L.M.S. (2018). *Métodos da pesquisa em comunicação*. São Paulo: Vozes.
- Mata, M.C. (2005). *Condiciones objetivas y subjetivas para el desarrollo de la ciudadanía comunicativa*. *Centro de Competencia en Comunicación para América Latina* (pp 1-58). Cordoba.
- Mata, M.C. (2006). Comunicación y ciudadanía. Problemas teórico-políticos de su articulación. *Revista Fronteira*. 8(1), 5-15.
- Ministério da Educação (2017). Base Nacional Comum Curricular. Recuperado de http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.
- Peruzzo, C. M. K. (1999). Comunicação Comunitária e Educação para a Cidadania. *Comunicação e Informação*. 2(2), 205-228.
- Peruzzo, C. M. K. (2006). Da observação participante à pesquisa-ação em comunicação: pressupostos epistemológicos e metodológicos. *INTERCOM, XXVI Congresso Brasileiro de Ciência da Comunicação*.
- Soares, I. O. (2014). *Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação*. São Paulo: Paulinas.
- Soares, I. O. (2016) *Educomunicação e alfabetização midiática: conceitos, práticas e interlocuções*. São Paulo: ABPEducon.

- Soares, I. O. (2017) *Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural*. São Paulo: ABPEducon.
- Thiollent, M. (1986) *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez Editoras.

