

Jornalismo educucomunicativo: questões de formação e decolonialidade

Educommunicative journalism: issues of training and decoloniality

*Periodismo educucomunicativo: cuestiones de formación y
decolonialidad*

—

Sonia Virgínia MOREIRA

Brasil

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9583-4400>

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

soniavm@gmail.com

Antonia ALVES PEREIRA

Brasil

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6437-0874>

Universidade do Estado de Mato Grosso

antoniaalves@unemat.br

Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación

N.º 152, abril - julio 2023 (Sección Monográfico, pp. 137-153)

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

Ecuador: CIESPAL

Recibido: 13-02-2023 / Aprobado: 14-04-2023

Resumo

Este artigo considera o jornalismo como emancipação social para tratar de questões da decolonialidade. Está fundamentado em pesquisas sobre a socialização do conhecimento, o jornalismo cidadão e as competências educacionais. O referencial teórico-metodológico recorre à educação como uma epistemologia do Sul, à comunicação dialógica de Paulo Freire, à comunicação educativa de Mario Kaplún e ao jornalismo como elemento de emancipação social, mobilizando a análise documental como método. O texto se distribui em quatro partes: a contextualização da educação, os aspectos da formação e a perspectiva da decolonialidade nos cursos de jornalismo, as competências educacionais e as práticas pedagógicas nos territórios educativos que fomentam o fazer jornalístico no processo decolonial.

Palavras-chave: cursos de jornalismo, comunicação e educação, territórios educativos, cidadania, justiça social.

Abstract

This article considers journalism as social emancipation to address issues of decoloniality. It is based on research on the socialization of knowledge, citizen journalism and educative skills. The theoretical-methodological framework resorts to education as an epistemology of the South, to Paulo Freire's dialogical communication, to Mario Kaplún's educational communication and to journalism as an element of social emancipation, mobilizing documental analysis as a method. The text is divided into four parts: the contextualization of education, aspects of training and the perspective of decoloniality in journalism courses, educative skills and pedagogical practices in educational territories that encourage journalistic work in the decolonial process.

Keywords: journalism courses, communication and education, educational territories, citizenship, social justice.

Resumen

Este artículo considera el periodismo como emancipación social para abordar cuestiones de decolonialidad. Se basa en investigaciones sobre la socialización del conocimiento, el periodismo ciudadano y las habilidades educacionales. El marco teórico-metodológico recurre a la educación como epistemología del Sur, a la comunicación dialógica de Paulo Freire, a la comunicación educativa de Mario Kaplún y al periodismo como elemento de emancipación social, movilizándolo el análisis documental como método. El texto se divide en cuatro partes: la contextualización de la educación, los aspectos de la formación y la perspectiva de la decolonialidad en los cursos de periodismo, las competencias educacionales y las prácticas pedagógicas en los territorios educativos que incentivan el trabajo periodístico en el proceso decolonial.

Palabras clave: cursos de periodismo, comunicación y educación, territorios educativos, ciudadanía, justicia social.

Introdução

Em escalas geográficas distintas, são constantes os desafios impostos ao jornalismo como profissão. Situações de crise ambientais, políticas, econômicas, sanitárias e éticas levam os cursos de jornalismo a repensarem seu papel social em ambientes com ecossistemas comunicativos crescentemente complexos. Quando atores políticos se omitem de responsabilidade, por exemplo, outros atores surgem para preencher lacunas de informação. Isso aconteceu no Brasil durante a pandemia em 2020-21, quando um consórcio de meios de comunicação assumiu o levantamento de dados relativos aos casos de COVID-19.¹ A ação do Consórcio de Veículos de Imprensa repercutiu nos cursos de jornalismo, gerando iniciativas de ações de extensão durante o ensino na modalidade remota emergencial adotado por redes públicas e privadas no âmbito federal, estadual e municipal.

A cobertura da crise sanitária deixou evidente a densidade técnica desigual dos vários “Brasis” no espaço geográfico, como apontada por Santos e Silveira já em 2003. No clássico *O Brasil – Território e sociedade no século XXI*, os geógrafos registraram os espaços de contrastes (luminosos e opacos, de rapidez e de lentidão, aqueles que mandam e os que obedecem) e indicaram a urgência de trabalhar internamente “novas lógicas centro-periferia”, considerando os fluxos introduzidos por elementos técnicos, científicos e informacionais. No período da pandemia, percebeu-se, principalmente na educação pública, no nível elementar, a fragilidade das tentativas de inovação que se mostraram insuficientes para atender aos estudantes. Esse cenário demonstra que as políticas públicas e a extensão universitária podem contribuir para resolver dilemas sociais em territórios vulneráveis.

Na educação universitária brasileira, políticas públicas propiciaram a democratização e o acesso ao ensino superior que beneficiaram instituições públicas (novos cursos e *campi* universitários) e privadas (bolsas e financiamento estudantil) e facilitaram o ingresso de estudante das classes C, D e E no ensino de jornalismo (Moreira e Pereira, 2021). A entrada na universidade e o deslocamento de estudantes entre estados ocorrem pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e Sistema Integrado de Seleção Unificada (Sisu).

Egressos dos cursos, das classes com baixo poder aquisitivo até aqueles com condição financeira confortável, podem contribuir para a emancipação

1 A ausência de números oficiais do Ministério da Saúde brasileiro sobre as mortes por COVID-19 entre 2020 e 2021 resultou na criação do Consórcio de Veículos de Imprensa, grupo formado por O Estado de S. Paulo, G1/TV Globo, O Globo, Extra, Folha de S. Paulo e UOL, para registrar o número de mortes causadas pela pandemia com dados apurados pelas redações e sucursais junto às secretarias de saúde dos estados. Apenas assim foi possível acompanhar a evolução real e diária da pandemia no país. O Consórcio foi encerrado em 31 de janeiro de 2023.

de sujeitos, coletivos e comunidades. Nesse sentido, propomos discutir a formação pelo paradigma educacional, uma epistemologia do Sul (Rosa, 2020). Assim, ao operar sob as diretrizes curriculares e extensionistas (Brasil, 2013; 2018a), as ações dos cursos podem ser fortalecidas com os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), com os princípios especificados na Carta das Cidades Educadoras (2020) e com o Relatório de Desenvolvimento Humano 2020 neste período contemporâneo marcado pela ação humana incidindo em “risco predominante para a nossa sobrevivência” no planeta (IDH, 2020).

Na Cidade Educadora, a formação transcende as paredes da escola, processo que chama para o envolvimento para aprender, inovar, partilhar, enriquecer e tornar mais segura e digna a vida das pessoas. Os cidadãos podem intervir, responsável e solidariamente, a partir dos princípios e eixos que regem o caráter educativo das cidades estabelecidos em seus em três eixos, os quais podem ser inseridos nas oito áreas temáticas da política nacional de extensão (Carta..., 2020, p. 4; Brasil, 2018a): o direito à cidade educadora (educação e cultura), o compromisso da cidade (comunicação, tecnologia e produção, meio ambiente) e o serviço integral das pessoas (saúde, direitos humanos e justiça, e trabalho)

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de jornalismo (Brasil, 2013) respaldam a autonomia dos cursos, as transformações necessárias e as demandas socioculturais que contribuem para o desenvolvimento local e regional por meio de práticas de ensino, laboratorial e ações extensionistas que, muitas vezes, conseguem responder com ousadia aos “gritos por cidadania” (Santos, 2005). As Diretrizes recomendam a formação para o exercício ético da profissão, comprometida com a fidelidade no relato dos fatos e o direito dos cidadãos à informação em meio a ideias e opiniões divergentes. Para isso, sugere uma fundamentação humanística que considere fatores históricos, sociais, políticos, culturais, ambientais e processos globais e regionais, complementados por fundamentação específica, contextual e profissional, aplicação processual e prática laboratorial.

Promulgadas em 2018, com prazo de implementação até dezembro de 2021, as Diretrizes para a extensão no ensino superior instituíram a obrigatoriedade de 10% da carga horária dos cursos para ações extensionistas. Tanto o conceito de justiça social quanto as práticas educacionais vinculadas à Agenda 2030 (ONU, 2015) enriquecem a atividade extensionista, que estimula o empoderamento social (Pereira e Moreira, 2022). Tendo sido ressignificada pela ideia de solidariedade, a justiça social visa conscientizar as pessoas sobre a igualdade entre os povos, o respeito às diversidades culturais, a promoção do desenvolvimento social e a justiça social, no sentido de demonstrar que há chances de praticar igualdade equitativa de oportunidades, independentemente de classe social, origem e lugar, ou seja, “em todos os âmbitos da sociedade deve haver praticamente as mesmas perspectivas de cultura e realização para aqueles com motivação e dotes similares” (Rawls, 2003, p. 62).

A cidadania como meta da educomunicação dá oportunidade aos cidadãos de exercerem seus direitos sociais, políticos, territoriais e culturais no “território usado” que Santos (2020) define como o lugar de apropriação dos sujeitos, e também delimita o papel social do jornalismo. Ações “interventivas” podem ampliar a justiça social e a equidade neste *locus* e permitir que os cursos formem um profissional ciente do desenvolvimento local e regional, atento ao compromisso com a *educação como prática de liberdade*. Esse processo passa, necessariamente, pelo “sulear”² que Paulo Freire (2018, p. 33) contrapõe ao verbo “nortear” como indicativo de orientação.

Três pesquisas sobre formação em jornalismo e atuação de egressos em práticas educacionais e de jornalismo cidadão³ —desenvolvidas em Programas de Comunicação, de Jornalismo e de Educação em universidades públicas— estão entre as referências para as epistemologias do Sul. Christiane Pitanga (2020) e Bruno Ferreira (2022) associam a educomunicação à prática do jornalismo cidadão e do jornalismo como emancipação social. Ferreira, por exemplo, aponta três competências da Base Nacional Comum Curricular⁴ (BNCC) inerentes ao jornalismo (cultura digital, comunicação e argumentação), enquanto Janaína Kronbauer (2021) compara as agências socializadoras do conhecimento (jornalismo e escola) nos saberes de comunicação-jornalismo-educação e da pedagogia do jornalismo.

Essas agências de socialização acessam o acervo social para produzir conhecimento e atualizar relatos da realidade e para constituir currículos interativos e contextualizados, com perfil pedagógico, produção e processo de ensino-aprendizagem (Kronbauer, 2021, p. 16-17). A socialização é prática pedagógica do jornalismo e processo de ensino-aprendizagem da educação básica, o que aproxima suas características da perspectiva multidisciplinar da educomunicação (Meditich e Kronbauer, 2021b, p. 51).

Como prática libertária inspirada em Paulo Freire, a pedagogia do jornalismo vem sendo estudada por Eduardo Meditsch no Programa de Pós-Graduação em Jornalismo da Federal de Santa Catarina (Meditich, Ayres, Gobbi e Barcelos, 2017; Meditsch, Kronbauer e Bezerra, 2020; Carvalho, 2020; Kronbauer, 2021). As produções revelam três tipos de abordagens nas discussões – produto

2 O termo *cunhado*, originalmente, pelo físico Marcio D’Olme Campos, em 1991, é utilizado, em 1992, por Paulo Freire (2018, p. 295).

3 Duas das pesquisas são teses de doutorado: “Educomunicação e Jornalismo: possibilidade de prática educativa para o exercício do jornalismo cidadão” (2020), de Christiane Pitanga (Universidade Federal de Uberlândia); “A socialização de conhecimentos pelo jornalismo: afinidades e diferenças com as práticas pedagógicas do ensino formal”, (2021), de Janaína Kronbauer dos Santos (Universidade Federal de Santa Catarina). A terceira é a dissertação de mestrado “Jornalista-Educomunicador(a): sentidos de uma nova identidade profissional”, de Bruno de Oliveira Ferreira (Universidade de São Paulo, 2019), publicada em livro – *Jornalismo e educação: competências necessárias à prática educacional* (2022).

4 A BNCC é um documento normativo usado nas redes de ensino públicas e privadas do Brasil para a elaboração dos currículos escolares (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio). São competências básicas do nível médio: conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; cultura digital; comunicação; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania.

jornalístico como recurso pedagógico e educacional, o caráter educativo das publicações e os modos de ensino do jornalismo, juntamente com uma proposta vivencial e formativa para o ensino de jornalismo.

Esse arcabouço teórico educacional centrado nas estratégias dialógicas de Paulo Freire reafirmam o papel social do jornalismo, inserido em estratégias de transformação social que fazem com que os sujeitos-dialógicos se tornem proativos na produção de notícias, com o olhar atento às demandas por justiça social. Este artigo é, assim, constituído por múltiplos “flashes conceituais” e parafraseia o questionamento de Oscar Jara (2006) —“por que esses trechos e não outros?”— discutido por Oliveira (2017) em sua proposta de jornalismo como “ação cultural pela emancipação”. Aqui, a estrutura textual tem interesse em perceber se o “grito do território” (Santos, 2005) pode ser atendido/ entendido pelos egressos do jornalismo.

A escolha da análise documental como método central se justifica pelo ângulo examinado e é complementada por técnicas que sugerem interdisciplinaridade e garantem rigor, amplitude e especificidade à pesquisa científica (Moreira, 2017). Os recursos metodológicos primário (coleta de dados inéditos) e secundário (sua interpretação) contribuem para a análise crítica, a fim de perceber o fio condutor “da memória de eventos, pessoas e contextos” a ser elaborado pela “intuição ou informação” que acompanha a consulta a bases documentais (p. 273). A análise documental supõe a busca intencional de dados para a composição de *corpus* investigativo, que, neste artigo, se refere a contextos observados por Pitanga (2020), Ferreira (2022) e Krounbauer (2021). O processo é complementado pela revisão da literatura interdisciplinar sobre decolonialidade, educação e jornalismo (cidadão e emancipatório) como requer uma pesquisa qualitativa e bibliográfica (Stumpf, 2017). Tais elementos possibilitam anotações e comentários na construção do texto que evidenciam as semelhanças e diferenças dos contextos analisados (Moreira, 2017).

Estruturado em quatro partes, além da introdução e das considerações finais, discute o exercício da cidadania como meta educacional, a contextualização da educação como epistemologia do Sul, o exame do paradigma educacional em cursos de jornalismo e as competências e as práticas pedagógicas educacionais nos territórios educativos que promovem a atividade jornalística no processo decolonial.

Educação: revisão de literatura da epistemologia do Sul

Na epistemologia do Sul, Boaventura de Sousa Santos (2002, p. 253) repensa o lugar de fala e o espaço na manifestação de sujeitos, saberes e ecologias culturais negadas como enfrentamento do saber-poder que os tornaram invisíveis e que ressurgem nas sociologias das ausências e sociologia das emergências. A ideia de multiplicidade e de relações não destrutivas se apresenta nas cinco dimensões do conceito de ecologia (saberes, temporalidades, reconhecimentos,

transescalas e produtividades), constituídas na diversidade da prática contra hegemônica como expressão de emancipação coletiva, desglobalização do local e re-globalização de sistemas alternativos de produção. Ao substituir os postulados dominantes produzidos pela “subjugação de visões diferentes de mundo”, a epistemologia do Sul se constrói como ciência plural e complexa que intencionalmente integra as experiências sociais (Santos e Meneses, 2009, p. 12).

Nesses sistemas alternativos, o diálogo é facilitador das mediações sociais, políticas e comunicativas: converge seres, saberes, sentidos e práticas (Walsh, 2005; 2007; 2017) e propicia o “giro decolonial” pelas relações entre agentes sociais que reconhecem os saberes negados e problematizam a colonialidade do saber-poder comunicacional nas lutas dos “sujeitos subalternizados e nas coordenadas epistemológicas” na América Latina (Maldonado, 2016, p. 43). Assumem, assim, a perspectiva da localização na vida social e cultural, tornando a produção do saber “consistente, libertador e referenciado nas ecologias da vida” (Sierra, 2016, p. 12). As ausências e invisibilidades se convertem em presenças; as práticas comunicativas em processos de produção, reprodução e circulação de significados e sentidos ancoradas na perspectiva do lugar (Huérffano, Sierra e Rojas, 2016, p. 96).

Os movimentos indígena e negro têm impulsionado a pedagogia decolonial, como percebem Catherine Walsh e Nilma Lino Gomes (2017). A interculturalidade carrega um olhar crítico em projetos de adesão a práticas de transformação social e de criação de condições de poder e saber (Walsh, 2007, p. 50) que culminam numa prática educativa com sensibilidade para ver, ouvir, escutar, sentir e reconhecer ações a partir de brechas e fissuras que enfrentam, reafirmam e transformam a matriz colonial do poder-saber (Walsh, 2017, p. 31-32; 72). As sociologias de que trata Boaventura Sousa Santos (2002) inspiram as pedagogias das ausências e das emergências como vigilância epistemológica constituída por três saberes: identitários, políticos e estético-corporais. É neste último que se efetivam as ações educadoras de resistência e luta por direitos que podem ser políticos e/ou acadêmicos (Gomes, 2017, p. 87).

Os mesmos processos democráticos fundam o paradigma educomunicativo. A Academia Brasileira de Letras (2021) o reconhece como

1. Conjunto de conhecimentos e ações que visam desenvolver ecossistemas comunicativos abertos, democráticos e criativos em espaços culturais, midiáticos e educativos formais (escolares), não formais (desenvolvidos por ONGs) e informais (meios de comunicação voltados para a educação), mediados pelas linguagens e recursos da comunicação, das artes e tecnologias da informação, garantindo-se as condições para a aprendizagem e o exercício prático da liberdade de expressão.
2. Formação e atividade profissional do educador, relacionadas ao estudo e aplicação desses conhecimentos.

Interculturalidade, emancipação social e comunicação dialógica estão na origem do conceito reiterado por Rosane Rosa (2018) como uma epistemologia

do Sul⁵. Para ela, a prática de “educomunicação comunitária” mostra sua potencialidade emancipatória na interface da comunicação-educação popular quando observamos as organizações sociais latino-americanas (UFMS, 2018). A pesquisadora coordenou um projeto institucional de educomunicação intercultural entre Brasil e Moçambique em sintonia com a educação dialógica de Paulo Freire e o pensamento de Boaventura de Sousa Santos, Mário Kaplún, Ismar Soares de Oliveira, Adilson Citelli e Cicilia Peruzzo sobre comunicação educativa participativa, problematizadora, democrática e com estética experimental (UFMS, 2018).

Em uma sociedade complexa e mutável, esse paradigma assume novas feições, sem se distanciar do exercício da cidadania voltado aos direitos “de aprender a ler, pronunciar e de editar e reeditar o próprio mundo formatado pela mídia e pelas outras instituições sociais” (Rosa, 2020, p. 25). A educomunicação aciona a força política paralisada e reinventa as ‘miniracionalidades’ da vida em novos conhecimentos locais e emancipatórios” (Gue Martini, 2019, p. 160). Para Prandini (2022, p. 145), é uma “práxis decolonial e decolonizadora” que se alimenta do conceito de “educomunicação possível” proposto por Soares (2009, p. 175) como alternativa a ser incorporada ao sistema educativo hegemônico que, dadas suas circunstâncias históricas e natureza relacional, dificulta sua aplicação. Trata-se de uma situação intermediária entre o ideal e o possível, o existente e o desejável, que permite lidar com o imprevisível e o imponderável (Viana, 2017, p. 928). Como práxis decolonial, a educomunicação se realiza nos processos legitimados por conhecimentos compartilhados, coletivos, horizontais, democráticos e que zelam pela equidade, respaldados por mediação embuída de princípios e valores educacionais, ferramentas e linguagens aliadas às transformações sociais (Prandini, 2022, p. 135-136).

Nessa perspectiva, o paradigma viabiliza as práticas comunicativas da América Latina inspiradas em Paulo Freire, como se percebe na comunicação educativa de Mario Kaplún inspirado no método pedagógico de Celestin Freinet.⁶ O seu método *cassete-fórum*⁷ facilitava intercâmbios entre cooperativas de agricultores uruguaios que gravavam “sua palavra” de um lado da fita cassete para ser ouvida por outro grupo que, por sua vez, registrava sua interação do outro lado da fita. Kaplún (2014, p. 72) entendia a aprendizagem e a comunicação como processos de ensino que, pelos seus procedimentos pedagógicos e dialógicos, contribuem para a transformação social.

Nesses espaços de produção e circulação de informações, linguagens e saberes, o paradigma foi se estabelecendo, tendo como pioneiros Freire, Kaplún,

5 Em pós-doutorado com Sousa Santos, Rosane Rosa (2018) discute a educomunicação como uma das epistemologias do Sul ao carregar em si possibilidades emancipatórias. Outros pesquisadores apresentaram depois novas abordagens, como Gue Martini (2021) e Prandini (2022).

6 O método de Freinet (apud Kaplun, 2014) desencadeou uma rede de saberes com a produção do jornal-escola em sala de aula e logo se espalhou por escolas francesas dos anos 1920 em diante.

7 O cassete é um tipo de fita magnética para gravação de áudio desenvolvida para uso em gravadores portáteis. Foi bastante utilizada entre os anos 1960-1980.

Barbero e outros estudos das práticas emancipatórias, desde as décadas de 1970-80. A leitura crítica da mídia e dos programas midiáticos⁸ iniciados a partir de 1960 foi organizada de acordo com protocolos moral, cultural e midiático. Soares (2014) entende que a educomunicação se vincula ao protocolo midiático porque avança para metas que “revisam as disfunções comunicativas das relações de poder” e sugerem uma gestão democrática e participativa, valorizando a análise e o uso da mídia como procedimentos metodológicos.

O neologismo educomunicação surge, em 1992, durante evento com especialistas latino-americanos convidados pela UNICEF e UNESCO, organizado pelo Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística (Ceneca), em Santiago, no Chile. Para Aparici (2012, p. 29), o campo “inclui o conhecimento das múltiplas linguagens e meios através dos quais se realiza a comunicação pessoal, grupal e social”, os processos comunicativos a serem trabalhados com “formação do senso crítico, inteligente” para a descoberta da verdade e dos valores culturais. No final da década, Soares (1999) conclui pesquisa com especialistas ibero-americanos sobre o lugar diferenciado da educomunicação como prática da inter-relação comunicação-educação, reconhecendo-a como área autônoma de conhecimento materializada por “áreas de intervenção” que ampliam ou constroem ecossistemas comunicativos, para além da circulação de saberes e linguagens apontada por Barbero (2014).

Do ensino de jornalismo às competências educacionais

É no território usado (Santos, 2005) como lugar de moradia e de identificação com o espaço que os cursos de jornalismo articulam seus saberes e respondem a estímulos da população local. Conscientes do papel social do jornalismo, os cursos ainda tendem a formar jornalistas para mídias tradicionais (TV, rádio, jornais online, por exemplo). A formação integrada à realidade local contempla a inclusão dos moradores locais no fazer jornalístico, com produções conjuntas, de modo que contribuam para que as pessoas percebam que não são apenas fontes, mas também coautoras das notícias. Egressos dos cursos podem atuar como protagonistas do jornalismo cidadão e desenvolver capacidades e habilidades adquiridas na formação para atender a demandas da sociedade.

A palavra “jornalismo” significa prática profissional e disciplina. Os dois sentidos precisam caminhar juntos em projetos pedagógicos em harmonia com os três tipos de conhecimentos - “no/do/para” - que circulam no ensino da profissão. Meditsch (2017, p. 73) aponta que cada tipo requer uma etapa do conhecimento (novo ou já existente) e método próprio (jornalístico, científico e pedagógico) para apreensão do objeto de análise (fatos da realidade, jornalismo como fenômeno e teoria/prática do jornalismo) e apresentação do produto (cobertura jornalística, teoria do jornalismo e profissional para a práxis) por meio

8 *media education e media literacy nos países anglófonos, educación para los medios na Espanha, educação para os medias em Portugal e mídia e educação, no Brasil.*

de uma ação (prática, pesquisa e ensino-aprendizagem). O método pedagógico viabiliza processos simultâneos de prática, pesquisa e ensino-aprendizagem, amplia o repertório do jornalismo que participa e integra a prática pedagógica da profissão e impacta a vida em sociedade, o que possibilita afirmar que “o jornalismo incorpora uma dimensão pedagógica” nas trocas comunicacionais, práticas e mediação jornalística, conforme discussão de Kronbauer⁹ (2021, p. 257).

No relato de Pitanga (2020, p. 81-82), a experiência de projeto educacional desenvolvido em universidade pública em cidade de médio porte no interior do Brasil está inserida no jornalismo cidadão em articulação com o processo dialógico educacional, o que permite que os estudantes se voltem para o território para atender às questões locais e estimular a troca de saberes, o cultivo da sensibilidade social e o espírito cidadão. As estratégias dialógicas da produção colaborativa dos conteúdos midiáticos foram pensadas como intervenção social da prática jornalística pelos próprios estudantes, para ampliar a capacidade de expressão e comunicação das comunidades como democratização midiática. O compromisso dos estudantes com a cidadania participativa e democrática se fortaleceu no convívio com a comunidade, tornando-se elemento essencial em sua formação.

Essas prerrogativas do jornalismo comunitário e participativo que se aproximam do cidadão para despertar interesse e fazer sentido para o público (Kovach e Rosenstiel, 2014) e para promover processos interativos e de conversação que requerem a comunicação dialógica (Pinto, 2008, p. 2) avança para o jornalismo emancipador como “ação cultural pela emancipação” (Oliveira, 2017). Esse empenho educativo aliado à cidadania dá lugar a um tipo de jornalismo que utiliza procedimentos de apuração que aprofundam a realidade em territórios periféricos a partir dos direitos humanos e da diversidade. Essa proposta é apontada por Ferreira (2022, p. 86-87) como um jornalismo educacional que se preocupa mais com o produto jornalístico como “processo com alguém” que como “produto para alguém”, conforme sua aferição junto a profissionais que atuam no terceiro setor e se reconhecem educadores.

Práticas e competências educacionais no fazer jornalístico

Observados como vulneráveis em escala global (ONU, 2015; RDH, 2020; Carta..., 2020), os territórios se tornam educativos com ações que dissolvem as desigualdades de acesso aos bens culturais (Gomes e Azevedo, 2020, p. 59) e fomentam saberes comunitários para problemas locais (Singer, 2015, p. 15). Ao adentrar esses espaços, os cursos atendem aos princípios das cidades

9 A pesquisadora apresenta em sua proposta a experiência de especialistas nas áreas de comunicação, educação e jornalismo considerando seis dimensões: contrato comunicativo, sistemas peritos, autoridade atribuída, dispositivos e formatos, público presumido e finalidades da socialização de conhecimentos.

educadoras e da política extensionista comprometidos em atender os direitos dos cidadãos pela educação inclusiva, a diversidade, o diálogo interacional e o acesso à cultura. A formação jornalística para a cidadania democrática e inclusiva é meta tanto para ações de extensão como para práticas laboratoriais e estágio supervisionado e/ou remunerado em uma perspectiva transformadora diante dos riscos de sobreviver (RDH, 2020).

Na cidade educativa, há compartilhamento de saberes que converte os modos de estar juntos e de se expressar em práticas de cidadania e de socialização que incorporam os jovens e “seu corpo e sua alma, suas sensibilidades e gostos, suas incertezas e raivas” (Martín-Barbero, 2014, p. 122). Novas sociabilidades e sensibilidades são acionadas para a vivência nessa cidade-ambiente frente às incertezas de um espaço estratégico de cruzamento e interação entre linguagens, culturas e escrituras delineado por “outros modos de estar juntos” dos ecossistemas comunicativos (p. 139-142).

As competências educomunicativas do jornalista dialógico perpassam suas atitudes de escuta e de abertura de espaço. “Dizer sua palavra”, principalmente àqueles sistematicamente selecionados pela sociedade, como um jornalismo comprometido com a construção coletiva de emancipação (Oliveira, 2017, p. 202-203). Para o autor, o jornalista comprometido com essa perspectiva também pode atuar na mídia hegemônica para contextualizar/aprofundar os fatos (o *porquê de as coisas terem acontecido dessa e não de outra forma*), posicionar-se contra formas de opressão e compreender os fenômenos sociais. Sua formação humanística responde pelo repertório jornalístico de mobilização social, justiça social e equidade.

A experiência do estudante na produção de notícias colaborativas é exercício de cidadania para a resistência, a cidadania participativa e a democracia, o que propicia que os estudantes revejam e reavaliem suas atitudes para o diálogo social e a alteridade e o estabelecimento de vínculos e afinados com o ideal de justiça social, de saberes, habilidades e atitudes educomunicativas inerentes a processos inclusivos e democráticos, como argumentam Pitanga (2020) e Ferreira (2022).

O *modus operandi* do jornalismo tradicional limita seu “poder de transformação” e reduz sua capacidade de relatar e narrar sem intervir na realidade. Habilidades e atitudes compromissadas com direitos humanos fundamentam a prática do jornalismo emancipatório e educomunicativo que tem o diálogo e a ética como método processual para apuração e checagem dos fatos. Nas redações tradicionais, esse profissional adota procedimentos de escuta educativos e dialógicos que contribuem para a defesa de direitos, ampliando espaços de interlocução e atuando como mediador para romper com a “cultura do silêncio” – expressão freiriana em alusão ao silenciamento imposto pelos opressores e que retira o protagonismo dos sujeitos de “dizer sua palavra” para a transformação do mundo.

Nossa análise aponta que as discussões trazidas por Pitanga (2020), Krounbauer (2021) e Ferreira (2022) demonstram que o paradigma educucomunicativo pode contribuir com a formação jornalística no desenvolvimento de competências, habilidades, valores e atitudes dos sujeitos-dialógicos comprometidos com a transformação do território, *locus* de atuação dos cursos, a partir do exercício da cidadania e da justiça social. O potencial transformador de suas produções, sujeitos em formação e em diálogo com a comunidade, fortalece o método pedagógico nas práticas, pesquisa e ensino-aprendizagem (Meditsch, 2017) e contribui para a socialização do conhecimento como ser-fazer-conviver jornalístico em diálogo com a pedagogia decolonial, conforme articulamos na Tabela 1, a partir de sete dimensões, grafadas em negrito, a seguir.

Tabela 1. Competências educucomunicativas fundamentadas na prática decolonial

Epistemologias do Sul	Pedagogia do jornalismo com competências educucomunicativas
Educomunicação	epistemologia do Sul, práxis decolonial e decolonizadora, comunitária, intercultural e “possível” (brechas); conhecimentos locais compartilhados, coletivos, horizontais, democráticos.
Sociologia/Pedagogia das ausências e das emergências	Pedagogia na tríade educação, educucomunicação e mobilização social; jornalismo cidadão, emancipação sociocultural, educucomunicativo.
Emancipação	mobilização, cidadania participativa e democrática; informar e formar os cidadãos para a democratização midiática.
Interculturalidade	diversidade e coletividade para romper com a cultura do silêncio; compromisso de defesa dos direitos humanos, a alteridade e convivência.
Saberes constituintes (identitários, políticos e estético-corporais)	ser-fazer jornalístico (autoria, mediação e gestão; humanizado, educativo e dialógico) como “intervenção social”; gestor de processos comunicacionais e da formação.
Relações não-destrutivas	sensibilidade social, dialogicidade e processos inclusivos e democráticos; mediação de relações que fortaleçam vínculos para o diálogo social.
Saberes negados	saberes emergentes com práticas interventivas para a justiça social; espaços mais abertos, inclusivos, respeitosos e participativos; público como coautores, sujeitos ativos e críticos da prática jornalística; produção colaborativa, democrática e empoderadora.

Fonte: Elaboração própria a partir do referencial decolonial (Souza Santos, 2002; Walsh, 2005; 2007; 2017; Gomes, 2017; Sierra, 2016) e educucomunicativo (Rosa, 2020; Gue Martini, 2019; Prandini, 2022; Pitanga, 2020; Kronbauer, 2021; Ferreira, 2022).

Como uma epistemologia do Sul, a educucomunicação é uma prática decolonial, decolonizadora que atua nas brechas “possíveis” do cotidiano como prática comunitária e intercultural capaz de acionar força política paralisada para reinventar as *miniracionalidades* da vida em novos conhecimentos locais, coletivos, emancipatórios e horizontais a serem compartilhados e democratizados. As sociologias e as pedagogias das ausências e emergências, aliadas à pedagogia do jornalismo e ao jornalismo cidadão/emancipatório, inauguram uma vivência comunicativa na tríade educação, educucomunicação

e mobilização social, elevando as práticas jornalísticas ao intervirem “com” as pessoas da comunidade.

Em contextos de emancipação social, coletiva e contra hegemônica, a intervenção considera a experiência intercultural dos cidadãos que participam ativamente na vida pública e do exercício da cidadania para romper com a “cultura do silêncio” e democratizar a mídia, alternando sua participação entre informar e formar o público. Na interculturalidade, suas competências de alteridade se fazem na convivência democrática diversa e na defesa dos direitos humanos, graças aos saberes constituintes de seu *ethos* profissional, próprios dos saberes identitários, políticos e estético-corporais de prática jornalística humanizada, dos procedimentos educativos e dialógicos adotados para ampliar a escuta e as habilidades de autoria, mediação e gestão do jornalista e dos coautores na produção colaborativa.

Tudo isso possibilitado pelas relações não-destrutivas que são efetivadas durante a mediação de processos inclusivos e democráticos instituídos com relações interpessoais e coletivas que se expressam na dialogicidade. Assim, a mediação fortalece vínculos com o diálogo, a sensibilidade, a justiça e a mobilização social e viabiliza as práticas interventivas na produção colaborativa e democrática que levam ao ressurgimento dos saberes negados em espaços abertos, inclusivos, respeitosos e participativos que propiciam o empoderamento dos sujeitos ativos e críticos na socialização do conhecimento.

Considerações finais

O prisma aqui considerado das epistemologias do Sul, da educomunicação, da pedagogia do jornalismo e do jornalismo como exercício de cidadania e emancipação sociocultural se apresenta como proposta “possível”, de viés educacional, à pedagogia do jornalismo (Meditich, 2017). A análise confirma a proposição de Rosa (2020) da educomunicação como parte das epistemologias do Sul, porque possibilita que os saberes antes negados estejam presentes no cotidiano acionados por ações extensionistas e/ou laboratoriais dos cursos. É um processo simultâneo de formação do futuro jornalista para a cidadania e transformação social do território.

A consciência do saber-poder cristalizado e do saber-poder que ressurgir permite o planejamento de estratégias comunicativas junto aos sujeitos da comunidade, afinadas com o ideal de justiça social que intervenha no contexto local dos cursos. Os sujeitos ativos e críticos que participam de produções colaborativas observam o produto de suas práticas e passam a cuidar do espaço do lugar, de modo que este seja inclusivo e respeitoso. O campo da informação jornalística é alargado em ecossistemas comunicativos abertos, dialógicos e interdiscursivos.

A intervenção se torna, assim, emancipação social do público e do jornalista em formação: propicia saberes identitários, políticos e estético-corporais em

todas as práticas jornalísticas e em seu caráter educativo/educativo; dá validade ao jornalismo como legitimador de saberes informativos na sociedade. Seja na mídia hegemônica ou nos espaços alternativos, o jornalista formado sob esse viés dará atenção a pautas que considerem a participação das fontes no processo de produção da notícia.

O *ethos* profissional é marcado pela presença de fontes, muitas silenciadas pela sociedade?, que participam das produções em discussões de pautas e até de textos, pois deixam de ser apenas pessoas que emitem opinião entre aspas. A evolução é do jornalista tradicional ao jornalista sensível, que consegue trilhar caminhos de emancipação como gestor de processos comunicacionais dialógicos/democráticos ao tratar de realidades desiguais e excludentes. A formação cidadã no jornalismo resulta, então, em mobilização social com diversidade e construção coletiva e permite responder a nossa questão inicial: o “grito do território” de Santos (2005) pode sim ser atendido e entendido por egressos de cursos de jornalismo.

Referências bibliográficas

- Academia Brasileira de Letras (2021). *Educomunicação*. Recuperado de <https://www.academia.org.br/nossa-lingua/nova-palavra/educucomunicacao>.
- Aparici, R. (Org.). (2014). *Educomunicação para além do 2.0*. São Paulo: Paulinas.
- Brasil – Ministério de Educação. (2018a). *Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira* (Resolução N. 7). Brasília, de 18 de dezembro de 2018.
- _____. (2018b). *Base Nacional Comum Curricular*. Educação é a base. Brasília: MEC. Recuperado de <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>.
- _____. (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo* (Resolução N. 21). Brasília, de 27 de setembro de 2013.
- Carta das Cidades Educadoras*. (2020). Associação Internacional de Cidades Educadoras (AICE). Barcelona: AICE. Recuperado de https://www.edcities.org/wp-content/uploads/2020/11/PT_Carta.pdf.
- Carvalho, E. S. (2022). Pedagogia do Jornalismo: pra quê? In E. Meditsch., E. Kronbauer & J. F. Bezerra, (Org.). *Pedagogia do Jornalismo: desafios, experiências e inovações*. (pp. 23-42). Florianópolis: Insular.
- Ferreira, B. O. (2022). *Jornalismo e educação: competências necessárias à prática educacional*. Curitiba: Appris.
- Freire, P. (2018). *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. 24ª ed. (Trabalho original publicado em 1996). São Paulo/Rio de Janeiro: Paz & Terra.
- Gomes, R., & Azevedo, G. (2020). De territórios vulneráveis aos Territórios Educativos. *Revista Thésis*, 10(5), 48-61. Recuperado de <https://thesis.anparq.org.br/revista-thesis/article/view/224>.
- Gomes, N. L. (2017). *O movimento negro educador*. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Gue Martini, R. (2019). *Educomunicador como agente de integração das tecnologias de informação e comunicação na escola*. (Tese de Doutorado, Universidade do Minho). Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade do Minho. Recuperado de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/64378/3/Rafael%20Gue%20Martini.pdf>.

- Huérffano, E. H., Sierra, F. C., & Rojas C. V. (2016). Hacia una Epistemología del Sur. Decolonialidad del saberpoder informativo y nueva Comunicología Latinoamericana. Una lectura crítica de la mediación desde las culturas indígenas. *Chasqui*, Revista Latinoamericana de Comunicación, 131, pp. 77-106.
- Jara, O. H. (2006). *Para sistematizar experiências*. Trad. Maria Viviana Resende. v. 2. ed., revista (Série Monitoramento e Avaliação, 2). Brasília: MMA.
- Kaplún, M. (2014). Uma pedagogia da comunicação. In R. Aparici. *Educomunicação para além do 2.0* (pp. 59-78). São Paulo: Paulinas.
- Kronbauer, J. (2021). *A socialização de conhecimentos pelo jornalismo: afinidades e diferenças com as práticas pedagógicas do ensino formal*. Tese (Doutorado em Jornalismo) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Kovach, B. & Rosenstiel, T. (2014). *The Elements of Journalism: what newspeople should know and the public should expect*. Nova York: Three Rivers Press.
- Martín-Barbero, J. (2014). *A comunicação na educação*. Trad. Maria Immacolata Vassalo Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto.
- Maldonado, C. (2016). Introducción: Apuntes sobre descolonización epistémica en el pensamiento comunicológico regional. *Chasqui*, Revista Latinoamericana de Comunicación, N. 131, pp. 39-46
- Meditsch, E., & Kronbauer, J. (2021). Contratos Comunicativos no ensino formal e no Jornalismo: uma análise comparativa entre agências socializadoras de Conhecimentos. *Comunicação & Educação*, 26, N. 1, p. 42-53.
- Meditsch, E., Ayres, M. B., Betti, J. G., & Barcelos, M. (Orgs.). (2018). *O ensino de Jornalismo sob as Novas Diretrizes: miradas sobre projetos em implantação*. Florianópolis, SC: Insular.
- Meditsch, E., Kronbauer, J., & Bezerra, J. F. (Org.). (2020). *Pedagogia do Jornalismo: desafios, experiências e inovações*. Florianópolis: Insular.
- Medistch, E. (2017). Tipos e formas de conhecimento na escola de jornalismo. In: F. F. Almeida., K. Carilho, & R. Bastos (Org.) *Fórum Ensino: realidades e perspectivas do ensino de comunicação no Brasil*. São Paulo: Intercom.
- Moreira, S. V. (2017). Análise documental como método e como técnica. In J. Duarte. & A. Barros, (Org.). *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação*. 2ª ed. São Paulo: Atlas, p. 269-279.
- Moreira, S. V., & Pereira, A. A. (2021). Cursos de Jornalismo em perspectiva histórico-geográfica: arranjos locais e regionais no Brasil. In *Comunicação & Educação*. a. 26, v. 1 (pp. 19-30).
- Oliveira, D. (2017) *Jornalismo e emancipação: uma prática jornalística baseada em Paulo Freire*. Curitiba: Appris.
- ONU – Organização das Nações Unidas. (2015). *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável* (ODS). Recuperado de <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>.
- Prandini, P. D. (2022). *Conexão Atlântica: branquitude, decolonialidade e educomunicação em discursos de docentes de Joanesburgo, de Maputo e de São Paulo*. ECA/USP. 311p.
- Pitanga, C. (2020). *Educomunicação e jornalismo: possibilidade de prática educativa para o exercício do jornalismo cidadão*. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.
- Pinto, M. (2008). *Web 2.0 e os Média: da Alocação à Conversação*. Braga, Portugal. Recuperado de www.academia.edu/3576353/Web_2.0_e_os_Media_da_Alocucao_a_Conversacao.

- Pereira, A. A., & Moreira, S. V. (2022, 20 a 22 de abril). *A inserção dos cursos de Jornalismo no território: o GT de atividades de extensão no ENPJ*. Anais do 21º Encontro Nacional de Ensino de Jornalismo.
- Rawls, J. (2003). *Justiça como equidade: uma reformulação*. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes.
- Relatório de Desenvolvimento Humano 2020. *A próxima fronteira: o desenvolvimento humano e o Antropoceno*. 2020.
- Rosa, R. (2020). Epistemologias do Sul: desafios teórico-metodológicos da educomunicação. In: *Comunicação & Educação*. a. 25, v. 2 (pp. 20-30).
- Santos, M. (2020). *O espaço do cidadão*. 7ª ed. (Coleção Milton Santos; 8) São Paulo: EdUsp.
- _____. (2005). O retorno do território. In OSAL: *Observatório Social de América Latina*. a. 6, N. 16. Buenos Aires: Clacso.
- Santos, M., & Silveira, M. L. (2020). *O Brasil: território e sociedade no início do século XXI*. Rio de Janeiro: Record.
- Sierra, F. (2016). Comunicación y Buen Vivir. Nuevas matrices teóricas del pensamiento latinoamericano. *Chasqui*, Revista Latinoamericana de Comunicación, N. 131, pp. 9-20.
- Singer, H (Org.). (2015). *Territórios Educativos: experiências em diálogo com o Bairro-Escola*. São Paulo: Moderna.
- Soares, I. O. (2014). Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre comunicação e educação. In *Comunicação & Educação*. a. 19, v. 2 (pp. 15-26).
- _____. (2009). *Teorias da Comunicação e Filosofias da Educação: fundamentos epistemológicos da educomunicação*. Documento de suporte à Prova de Erudição do Concurso para Professor Titular da USP, 2009.
- _____. (1999). *Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais*. *Contato: Revista Brasileira de Comunicação, Educação e Arte*, Brasília, a.1, N. 2, p. 19-74, jan./mar.
- Souza, B. S., & Meneses, M. P. (2009). *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Edições Almedina.
- Souza Santos, B. (2002). Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. *Revista Crítica de Ciências Sociais*. N. 63 (pp. 237-280). Coimbra: Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra e Centro de Estudos Sociais.
- Stumpf, I. R. C. (2017). Pesquisa bibliográfica. J. Duarte. & A. Barros (Orgs.). *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação*. 2ª ed. São Paulo: Atlas, p. 52-61.
- UFSM – Universidade Federal de Santa Maria. (2018). *Professora da UFSM apresenta resultados de pós-doutoramento em Portugal*. Publicado em 10/08/2018. Recuperado de <https://ufsm.br/r-1-43779>.
- Viana, C. E. (2017). A educomunicação possível: práticas e teorias da educomunicação, revisitadas por meio de sua práxis. In I. O. Soares., C. E. Viana. & J. B. Xavier. *Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural* Reflexão epistemológica sobre a inter-relação comunicação/educação (pp. 925-942). São Paulo: ABPEducom.
- Walsh, C. (2005). Introducion - (Re)pensamiento crítico y (de)colonialidad. In C. Walsh. *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial*. Reflexiones latinoamericanas (p. 13-35). Quito: Ediciones Abya-yala.
- _____. (2017). Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. In: S. Castro-Gómez & R. Grosfoguel (Ed.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 115-142). Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de

Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.
_____. (2017). *Pedagogías Decoloniales*. Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir. Tomo II. Quito: Abya-Yala.

