

## COMUNICAÇÃO CIENTÍFICA

### A INSERÇÃO DOS CURSOS DE JORNALISMO NO TERRITÓRIO: O

### GT DE ATIVIDADES DE EXTENSÃO NO Enejor

Antonia Alves Pereira<sup>1</sup>; e-mail [antoniaalves@unemat.br](mailto:antoniaalves@unemat.br)

Sonia Virgínia Moreira<sup>2</sup>; e-mail [soniavm@gmail.com](mailto:soniavm@gmail.com)

#### RESUMO

O artigo analisa as publicações dos últimos cinco anos do Grupo de Trabalho e Pesquisa dos Encontros Nacionais de Ensino em Jornalismo (Enejor) a fim de averiguar como as ações extensionistas atuam no território dos cursos considerando as localidades, o paradigma educacional e os conceitos de território físico (SOUZA, 2018; SANTOS; SILVEIRA, 2021; SAQUET; SPOSITO, 2009) e educativo (SINGER, 2015; GOMES; AZEVEDO, 2020; MARTÍN-BARBERO, 2014) como potencializadores. Para tanto, utiliza-se como recurso metodológico a análise documental (MOREIRA, 2008; 2017) e as premissas do artesão intelectual para tecer a narrativa depurando os dados com teoria e prática (KAUFMANN, 2013). A análise empreendida demonstra que a atuação dos cursos é interventiva e contribui para o desenvolvimento local e regional.

#### PALAVRAS-CHAVE

Ensino de Jornalismo. Educomunicação. Território. Atividades de extensão. Cidadania.

#### 1. INTRODUÇÃO

Um dos critérios da avaliação institucional dos cursos de jornalismo são as ações extensionistas, recomendadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), visto que contribuem “para o desenvolvimento local social e de cidadania nos contextos em que a instituição de educação superior está inserida” (BRASIL, 2013). A atuação dos cursos leva à transformação do território, físico e educativo, o que aponta para a necessidade de compreender estes conceitos que perpassam questões de poder e de apropriação.

Nesta perspectiva, compreendemos com Souza (1995, p. 66; 79) que o poder é uma relação social e o território sua expressão espacial, o que se torna um desafio saber “quem domina ou influencia quem nesse espaço e, como”. À luz da perspectiva da

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Comunicação pelo do Doutorado Interinstitucional (UERJ/Unemat/Capes) pelo Programa de Pós-graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Mestre em Ciências da Comunicação (ECA/USP). Professora da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), atuando no Curso de Jornalismo.

<sup>2</sup> Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora e pesquisadora do Programa de Pós-graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Pesquisadora do CNPq.



REALIZAÇÃO



APOIO



descolonização e a partir das zonas de ser e de não-ser de Frantz Fanon, Haesbaert (2021, p. 212) afirma que é possível falar em territórios de “não ser” e de “não saber”, visto que há excluídos da difusão e da legitimidade dos saberes ali constituídos. Os territórios educativos, portanto, podem ser potencializados pela atuação do sistema educativo em redes de articulação colaborativa com os segmentos locais.

Este artigo é, em parte, um recorte de tese de doutorado em andamento e está direcionado à contribuição dos cursos de jornalismo no território do ensino, considerando que as práticas pedagógico-comunicacionais voltadas ao diálogo e à consciência social dos sujeitos podem ser uma das expressões de sua atuação. É esta possibilidade que se busca na narrativa extensionista contida nos artigos submetidos e aprovados no Grupo de Pesquisa e Trabalho “Atividades de Extensão”, que integra os Encontros Nacionais de Ensino de Jornalismo (GPT/Enejor). O Grupo coordenado pela professora Sandra de Deus, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), apresenta a seguinte ementa:

Ações de extensão com efetiva participação de estudantes e professores de jornalismo junto a diferentes segmentos sociais. Ações com vídeo, áudio, foto, texto e outras possibilidades abertas pela tecnologia que demonstrem o aprendizado dos estudantes e a interação universidade/sociedade. Relatórios e sugestões de atividades que possam ser compartilhadas entre os professores, realizadas com base na política nacional de extensão e nas políticas institucionais de extensão. Relatos que abordem a indissociabilidade ensino/pesquisa/extensão e reflexões que permitam ampliar a formação qualificada dos jornalistas (ABEJ, s/d).

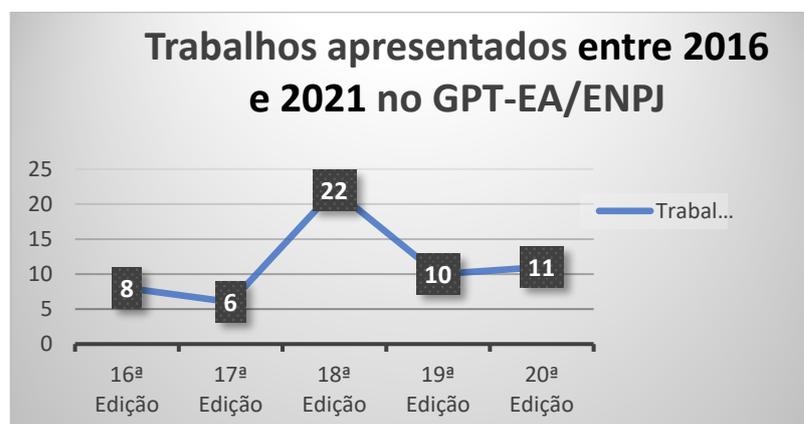
As DCNs de 2013 constituem o principal marco temporal, enquanto as estratégias metodológicas são a análise documental (MOREIRA, 2008; 2017) dos documentos (artigos) que registram e contextualizam fatos, situações e contextos; e a atuação do artesão intelectual que domina e personaliza os instrumentos aliando método e teoria em um processo de “laminação de dados” (KAUFMANN, 2013). Este artigo faz uma análise de redação textual considerando palavras-chaves, títulos e resumo e, eventualmente, o artigo completo, sem massificar ou individualizar o conteúdo do material examinado.

As premissas educomunicativas funcionam como fio condutor e elemento potencializador da ação transformadora dos cursos de jornalismo nos territórios. Este caminho se fundamenta na pedagogia da esperança (FREIRE, 2018), na cidade educativa que compartilha saberes (MARTÍN-BARBERO, 2014) e no território usado entendido como espaço do cidadão (SANTOS, 2020b). Nosso chão é o território que trilhamos a partir das reflexões de autores que vêm se debruçando sobre o território (SOUZA, 2018; SAQUET; SPOSITO, 2009; SANTOS; SILVEIRA, 2021).

Milton Santos unifica as noções de espaço (conjunto das relações sociais) e território (conjunto de objetos) no conceito de território usado que passa a agregar os sistemas de objetos e de ação. Em meados dos anos de 1980/1990, Santos (2020a; 2020b; 2014; 2005) se volta para o território em sua fluidez e dimensão cultural, algo mutável e híbrido, e em seus processos de desterritorialização e de “desculturização”. Com Maria Laura Silveira (2020) discute a dimensão vivida e praticada do território.

Considerando que as DCNs foram implantadas em 2013 e os cursos tiveram dois anos para implantá-las, a coleta de dados se refere ao período de 2016 a 2021. Os anais dos eventos presenciais (Goiânia, Palmas e Ponta Grossa) e virtuais dispostos, no website da Associação Brasileira de Ensino de Jornalismo (ABEJ) demonstram que em 2019 há participação significativa de estudantes e que os eventos virtuais resultaram da pandemia da Covid-19 (2020-2021). O Gráfico 1 soma 57 trabalhos apresentados em cada uma das edições: 16ª (8), 17ª (6), 18ª (22), 19ª (10) e 20ª (11).

**Gráfico 1: Trabalhos apresentados entre 2016 e 2021 no GPT Atividades de Extensão**



Fonte: Elaboração própria com dados dos ENPJ.



REALIZAÇÃO



APOIO



Diante das publicações buscamos responder às indagações: O que dizem as palavras-chaves, os títulos e os resumos sobre a atuação dos cursos nos territórios físico e educativo? A interface jornalística se apresenta como intervenção social? Se sim, a educomunicação (presente em 14 delas) pode ser acionada como potencializadora das ações extensionistas?

Entre a coleta e a análise, as etapas da investigação passaram por um processo de depuração resultando na organização deste artigo em quatro partes, além da introdução e das considerações finais. Na primeira, o território, também educativo, é discutido a partir do território usado de Milton Santos em diálogo com a cidade educativa, que compartilha saberes (MARTÍN-BARBERO, 2014). Na segunda, a força transformadora da extensão universitária articula-se às DCNs e à pedagogia da esperança (FREIRE, 2018). Em seguida, o paradigma da educomunicação é apresentado como potência às ações extensionistas, pois se destina ao exercício da cidadania pautado pelo diálogo. Finalmente, narramos as ações extensionistas com atenção especial para aquelas com indícios educacionais.

## 2. TERRITÓRIO FÍSICO E EDUCATIVO

Não há consenso entre os geógrafos em relação ao conceito de território, pois este se depreende do método ou da abordagem utilizada. Neste artigo consideramos o argumento de Haesbaert (2009, p. 95), de que a questão primordial em torno dessa discussão se volta para as problemáticas envolvidas e para a reflexão sobre o conceito de território que se pretende desenvolver. A partir do território usado, físico e educativo, nosso olhar está centrado na reflexão sobre a articulação dos atores sociais dos cursos de jornalismo e em seu entorno.

Antes, porém, consideramos as discussões de território. Para Raffestin (2009, p. 26), o espaço antecede o território que é gerado pela ação de um ator que se apropria dele para territorializá-lo. Neste contexto, a sociedade está imersa no meio técnico-científico-informacional, cujos processos de aceleração, globalização e fluidez revelam que o território “condiciona a localização dos atores, pois as ações que sobre ele se operam dependem da sua própria constituição” (SANTOS; SILVEIRA, 2021, p. 21-22).



REALIZAÇÃO



APOIO



Estas ações evoluem para o território usado, sinônimo de espaço geográfico que conforme Milton Santos constitui um espaço habitado e vivenciado.

Discordando de que território seja sinônimo de espaço geográfico, Marcelo Lopes de Souza (1995; 2009; 2018) identifica o território como um espaço definido e delimitado por - e a partir das - relações de poder. Nele, há constante a busca pelo consentimento no exercício do poder e do controle “até mesmo fora de um contexto radicalmente democrático e dialógico” (SOUZA, 2018, p. 87). No estudo sobre o território, Haesbaert (2016; 2021) alerta para armadilhas que podem dificultar o entendimento deste conceito, que ele denomina por território desistoricizado/naturalizado, sem o tempo; território desmaterializado ou apenas material; território analítico, sem a prática; território como poder estatal e território-zona, sem as redes; e território-sujeito sem sujeitos. Haesbaert (2021, p. 238) aponta que os sujeitos sociais constroem o território em distintos jogos de poder e nesse processo des/territorializam a si próprios e a outros indivíduos, classes ou grupos (2021, p. 238).

Souza (2009, p. 61) entende que o território é apenas uma faceta do espaço social. Neste sentido é distinto do lugar, o espaço vivido, percebido e dotado de significado, constituído por identidades, intersubjetividades e trocas simbólicas. Como lugar, uma região ou bairro tornam-se territórios se forem reconhecidos pela administração pública ou por grupos em exercício de contrapoder. Assim, as ações coletivas de ativismo social ou de movimento social emancipatório são vistas como práticas espaciais e as ações de resistência, ações de territorialização (Ibidem, p. 67).

A territorialidade emerge assim das relações tecidas no território e se efetivam nas relações cotidianas (SAQUET, 2009, p. 91) como “sinônimo de pertencer àquilo que nos pertence” (SANTOS; SILVEIRA, 2021, p. 19) e para designar “a qualidade que o território ganha de acordo com a sua utilização ou apreensão pelo ser humano” (SAQUET; SPOSITO, 2009, p. 11).

Como construção coletiva e multidimensional, o território gera múltiplas territorialidades a partir das relações de poder, das redes e de identidades em meio aos processos espaço-temporais da vida cotidiana (SAQUET, 2009, p. 81), que compreende que os processos sociais e espaciais se baseiam em relações de poder nos territórios e são efetivos por meio de estratégias sociais (Ibidem, p. 83-85). Os campos



REALIZAÇÃO



APOIO



de força pontuados por Souza (2009) são observados por Saquet (2009, p. 88) nos processos de des/re/territorialização (TDR) e de produção de identidades e heterogeneidades que geram territórios, produto social e produto das tramas sociais, e conteúdo das formas e das relações. O autor pondera que em meio às forças existentes é possível atuar “em favor da justiça social, da preservação da natureza, da distribuição da riqueza, da valorização dos saberes populares, da autonomia” (Ibidem, p. 91).

Raffestin (2008, p. 26-27), por sua vez, assinala que o trabalho do ator no território se adapta às condições existentes e às necessidades locais, sempre respeitando as dimensões diacrônica e sincrônica da relação espaço-tempo-homem. Ele propõe um modelo com dez variáveis que explicam as transformações e o processo de territorialização: “ator” (individual ou coletivo) que combina diversos meios para realizar uma ação no ambiente inorgânico/orgânico e social; “trabalho” à disposição do ator (energia e informação); “mediadores” materiais, instrumentos à disposição do ator; “programa do ator” (conjunto das intenções realizáveis e dos objetivos/metapas); “relação efetivada pelo ator com o ambiente geral” (“ambiente orgânico/inorgânico” e “ambiente social” que resulta no “ambiente geral”); “território” produzido pelo ator no ambiente que culmina no conjunto das relações desenvolvidas pelo ator no território ou “territorialidade” (Ibidem, 2009, p. 27-28).

A tríade que fundamenta a intervenção do ator, segundo Raffestin, se pauta nas variáveis “trabalho”, “mediadores” e “programa” projetadas pela “relação” com o “ambiente” que produz um “território” no qual se estabelece uma “territorialidade”. Ele sintetiza este processo em três lógicas: antro-po-lógica [ator-trabalho-mediadores-programa]; e eco/bio-lógica e cultural [relação], que resultam no processo de relações e interações que se entrelaçam entre território e territorialidade (Ibidem, p. 29).

Este modelo pode ser aplicado sobre a atuação extensionista dos cursos de jornalismo no território, visto que os atores (cursos) atuam no ambiente por meio de relações e interações. Os atores realizam seu programa/trabalho (extensão) via “programa” pautado na reprodução ou invenção e dos instrumentos que estão à disposição no lugar (mediadores) e efetivam a relação ator-ambiente para atingir a meta no ambiente orgânico/inorgânico e social. O resultado das interações e relações (antro-po/eco-bio) se expressam nos territórios e também nas redes que produzem



REALIZAÇÃO



APOIO



territórios “pela combinação de elementos apreendidos pelos atores nos diversos sistemas que estão a sua disposição” (Ibidem, 2009, p. 30).

O programa corrobora então com as discussões dos territórios educativos ao propor que as cidades sejam educadoras ao usarem o envolvimento com o meio e os núcleos urbanos e rurais do seu território para aprender, inovar, partilhar, enriquecer e tornar mais segura e digna a vida dos seus habitantes (CARTA DAS CIDADES EDUCADORAS, 2020, p. 4). Os eixos em que se organizam os princípios estabelecidos na Carta potencializam a extensão universitária: o direito à cidade educadora; o compromisso da cidade; o serviço integral das pessoas. Para Martín-Barbero (2014, p. 122), a escola estaria desconexa da “sociedade do conhecimento e aprendizagem contínua” ao exigir que o estudante deixe isso de fora “para *estar-na-escola*: seu corpo e sua alma, suas sensibilidades e gostos, suas incertezas e raivas”, ignorando que a dimensão educativa atravessa tudo.

Essa dicotomia, para Martín-Barbero (2014), pode ser superada por um espaço comunicacional tecido por conexões, fluxos e redes que faça emergir “novas formas de estar junto e outros dispositivos de percepção mediados” e sejam capazes de reconfigurar as relações com o corpo, pois “a cidade virtual não requer mais corpos reunidos, mas interconectados”. O autor sugere a metáfora mapa-projeto, pesquisa/ação, para que a “nossa descolada e desconcertada escola” se comunique com a cidade e se torne espaço estratégico de cruzamento e interação entre linguagens, culturas e escrituras. A cidade-ambiente pensa um “novo estatuto da mutação sociotécnica” frente às “incertezas do nascimento de outros modos de estar juntos”, ou seja, de outra sociabilidade e sensibilidade” (2014, p. 139-142).

Tal perspectiva nos coloca em diálogo com territórios educativos a exemplo das experiências Bairro-Escola (Associação Cidade Escola Aprendiz) e Rede de Territórios Educativos (Fundação Itaú Social). Para Singer (2015, p. 12), um território educativo exige quatro requisitos: 1) contar com um fórum intersetorial, interdisciplinar e intergeracional dedicado a formular e gerir um plano educativo local; 2) projetos político-pedagógicos democráticos que reconhecem os saberes comunitários, se propõem a se envolver com as problemáticas locais e promover a apropriação do território; 3) rede sociopedagógica que alinha princípios e constrói estratégias comuns



REALIZAÇÃO



APOIO



para o trabalho; 4) reconhecimento e exercício do potencial educativo de diferentes agentes para ampliar e diversificar oportunidades a todos.

Ao carregar a mesma carga semântica de território, os territórios educativos respondem aos territórios vulneráveis. Para Gomes & Azevedo (2020, p. 59), as escolas podem atuar como catalisadoras de oportunidades educativas, pois “o território educativo que oportuniza mais tempos e espaços de aprendizagem deve dissolver a desigualdade de acesso aos bens culturais para todos os cidadãos”.

Essa perspectiva corrobora com a Política Nacional de Extensão Universitária (RENEX, s/d), instituída pelo Fórum de Pró-Reitores das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (Forproex) e pelas Diretrizes para a Extensão na Educação Superior, que orienta os cursos a oferecerem 10% de sua carga horária para a curricularização da extensão em uma de suas áreas temáticas: comunicação, meio ambiente, cultura, saúde, direitos humanos e justiça, educação, trabalho e tecnologia e produção (BRASIL, 2018). Nesta proposta, os estudantes se tornam extensionistas e protagonistas de ações em áreas temáticas para contribuir com o desenvolvimento econômico, social e cultural ao enfrentar os dilemas sociais; e atuar na produção e construção de conhecimentos voltados para o desenvolvimento social, equitativo e sustentável (BRASIL, 2018, art. 6º, incisos III, V e VII).

## **2. DO CURSO À COMUNIDADE: ações extensionistas transformadoras**

As diretrizes extensionistas (BRASIL, 2018) potencializam a inserção local dos cursos de jornalismo respaldadas pelas DCNs (BRASIL, 2013), cujo processo formativo é depurado pelo desenvolvimento de competências, habilidades, conhecimentos, atitudes e valores. É dada ênfase à integração entre ensino, pesquisa e extensão, teoria e prática, e à vivência interdisciplinar e ao diálogo com segmentos da sociedade (art. 2º). O projeto pedagógico demarca a contextualização institucional, política, geográfica e social da instituição no local de sua inserção (art. 3º) e colocará na sociedade um egresso que exerce sua profissão como produtor intelectual e agente da cidadania (art. 5º).



REALIZAÇÃO



APOIO



As competências gerais, cognitivas, pragmáticas e comportamentais levam a uma práxis que incentiva e valoriza as conquistas históricas da cidadania, reconhece a diversidade regional e atua com discernimento ético e exercício da democracia e cidadania (art. 5º). Ao propor projetos editoriais e jornalísticos, o foco se volta para a comunicação comunitária, estratégica ou corporativa, aliando os valores éticos e o exercício profissional comprometido com a verdade dos fatos, com o direito dos cidadãos à informação e ao livre trânsito de ideias e opiniões diversas.

Os eixos formativos distribuem-se então em fundamentação humanística, específica, contextual, de formação profissional, de aplicação processual e de prática laboratorial (art. 6º). A curricularização da extensão se materializa nas orientações do primeiro eixo que se volta para o desenvolvimento local com atenção aos seguintes aspectos: cidadania, geografia humana e economia política; raízes étnicas; cultura, diversidade cultural e direitos individuais e coletivos; processos de globalização, regionalização e singularidades locais, comunitárias e vida cotidiana.

Mas não se trata apenas de conhecer conteúdo das áreas de Sociologia, Antropologia, ou Psicologia, para citar algumas. Vizeu (2018, p. 14) entende que é preciso saber interpretar a realidade, uma vez que “o jornalismo é central nas sociedades democráticas. Não existe democracia sem Jornalismo”. D’Ávila e Campiolo (2018) releem o eixo humanístico à luz da prática transformadora de Paulo Freire voltado à cultura regional, ao desenvolvimento sustentável, aos direitos ambientais e sociais, à arte local e indígena, erudita e popular e às políticas democráticas de comunicação. Um dos horizontes das DCNs é a capacitação dos “futuros jornalistas a olhar o local, regional e nacional. Conhecer as raízes, as causas sociais, políticas e culturais dos temas tratados, como uma experiência “terra adentro” (D’ÁVILA; CAMPIOLO, 2018, p. 36).

Analisamos as publicações do GTP-AE/Enejor a partir da interdisciplinaridade que incorpora teoria e prática para uma transformação localizada, tendo por parâmetro a perspectiva da *pedagogia da esperança*, uma releitura de pedagogia do oprimido de Freire (2018), da cidade educativa que compartilha saberes (MARTÍN-BARBERO, 2014) e do espaço do cidadão no território usado (SANTOS, 2020),



REALIZAÇÃO



APOIO



elementos que dialogam com a Educomunicação como paradigma que pode potencializar a ação dos cursos em territórios educativos.

Ao acionar sua carga formativa, os estudantes atuam na oferta de respostas às demandas sociais locais por meio das ações extensionistas. O movimento que deslocou as universidades do caráter assistencialista para os movimentos sociais, demonstra que compreenderam “como se deve relacionar a ciência universitária com a consciência das classes populares. No fundo, é a relação entre saber popular, senso comum e conhecimento científico” (FREIRE, 2018, p. 261). É neste sentido que a *pedagogia da esperança* se torna motivação para a ação extensionista empreendida pelos cursos de jornalismo com vista à transformação do território físico em território educativo a partir da vivência do exercício da cidadania, estando atentos às dimensões técnicas e emotivas do sensório contemporâneo que requer novas sensibilidades e novos modos de percepção (PEREIRA; MOREIRA, 2020).

### 3. EDUCOMUNICAÇÃO: comunicar para o exercício da cidadania

A Educomunicação é práxis social. Materializa-se no conjunto das ações dos sujeitos no exercício da cidadania pautado na vivência cotidiana no território que fortalece os ecossistemas comunicativos. Estes espaços criados intencionalmente pelos sujeitos, fazem “uso comunitário e participativo dos recursos da comunicação e da informação” em torno de ações inclusivas, democráticas, midiáticas e criativas que se valem de estratégias pedagógicas específicas (SOARES, 2011, p. 37).

Algumas estratégias de projetos extensionistas disseminadores foram geradas pelo Núcleo de Comunicação e Educação (NCE)<sup>3</sup> da Universidade de São Paulo a partir de 2001, dentre as quais: o “Educom.rádio”, em parceria com a rede pública da cidade de São Paulo, para combater a violência e favorecer a cultura da paz; e o curso de aperfeiçoamento “Educomrádio.centro-oeste” para profissionais da educação que levou à implantação de rádios em escolas de Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Goiás.

<sup>3</sup> Mais informações educacionais podem ser visualizadas no site ([www.usp.br/nce/oquefazemos](http://www.usp.br/nce/oquefazemos)) e blog do NCE-USP ([www.nceusp.blog.br](http://www.nceusp.blog.br)) e no site da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (<https://abpeducom.org.br>).



REALIZAÇÃO



APOIO



Em termos de produção midiática, destacam-se ações da Associação Nacional de Jornais (Programa Jornal e Educação – PJE/ANJ), da TV Cultura e do Canal Futura com programas que incentivam a democracia, a participação e o protagonismo; e do extinto Jornal da Tarde (Educom.JT) em parceria com o NCE, com planos de aulas educacionais para implementação no currículo (PEREIRA, 2017, p. 83-86).

Cidadania, ações inclusivas e relações de comunicação compõem o emaranhado que fortalece o ecossistema comunicativo, uma metáfora que ajuda a “nomear um ideal de relações” construído por meio de decisão estratégica (SOARES, 2011, p. 44). O conceito foi apropriado de Martín-Barbero (2002), utilizado para tratar da atmosfera gerada pela presença das tecnologias que conectava a todos compulsoriamente. Na educação, este espaço é meta a ser construída pela intervenção dos sujeitos que se valem de áreas de intervenção para desenvolver suas ações.

Às quatro áreas que sobressaíram na pesquisa seminal (SOARES, 1999), outras foram incorporadas por meio de pesquisas posteriores: a expressão comunicativa nos grupos afrodescendentes (SCHAUN, 2002), a pedagogia da comunicação pela interlocução com a Faculdade de Educação da USP e a produção midiática, com os veículos (SOARES, 2011). Atualmente, são sete áreas: 1) educação para a comunicação; 2) mediação tecnológica; 3) gestão da comunicação; (4) reflexão epistemológica; (5) expressão comunicativa; (6) pedagogia da comunicação; e (7) produção midiática. Concordamos com a ressignificação da sexta área, proposta por Mello (2016), para as práticas pedagógico-comunicacionais, pois o foco são os processos comunicacionais e não a pedagogia, perspectiva assumida neste trabalho.

Neste processo dialógico, o currículo é trabalhado de maneira transversal e os estudantes percebem para que serve o conjunto de conteúdo do seu currículo, o que leva as premissas educacionais a serem vivenciadas na “perspectiva da educação para a vida, do saber da convivência, da construção da democracia, da valorização dos sujeitos, da criatividade” (SOARES, 2011, p. 45). Desde que assumida como novo campo do conhecimento identificado nas práticas de comunicação popular (Ibidem, 1999), o paradigma chega à educação formal (escolas) e não-formal pela educação ambiental como educação socioambiental (BRASIL, 2005), o que pode potencializar ainda mais a prática jornalística no território.



REALIZAÇÃO



APOIO



#### 4. CURSOS DE JORNALISMO EM TERRITÓRIOS DISTINTOS

Para responder se as ações extensionistas (eventos, projetos, programas) seriam interventivas e se o paradigma educomunicativo seria potencializador, as 222 palavras-chave (em 53 trabalhos do GTP-EA/Enejor, de 2016 a 2021) foram agrupadas em seis categorias: IES/cidades (9), sociedade (28), ensino (20), coberturas (10), segmento (33) e educomunicação (16).

Sua geolocalização é demarcada pelo nome da cidade e/ou instituição de ensino, o que demonstra seu protagonismo na região para atender grupos e setores específicos. As IES identificadas são federais, estaduais, confessionais ou privadas, localizadas em todas as regiões (Norte, Sul, Centro-Oeste, Sudeste e Nordeste). Algumas ações de extensão se desenvolvem em parceria com prefeitura (capacitação de agentes de saúde) e comunidade (paróquia que atende ao público surdo), como se percebe no relato da PUC-Campinas. Estados (Tocantins, Paraná, São Paulo, Santa Catarina, Minas Gerais, Piauí) e cidades (Palmas, Ponta Grossa, Campinas, São Paulo, Chapecó, Londrina, Aparecida de Goiânia, Mariana, Ouro Preto e Brasília) aparecem ao lado de espaços específicos (Vale do Araguaia, os *Lá da Favelinha*, Jardim Itatinga, Barragem de Fundão, eixo Rio de Janeiro-São Paulo, Santo Amaro, Floripa, Vale do Rio dos Sinos).

As ações extensionistas respondem a desafios (Imagem 1) como a pandemia da Covid-19 e a disseminação de *fake news*, voltando-se também para temática em volta dos direitos humanos, da valorização da cultura, identidade e memória e do incentivo ao exercício da cidadania, da sustentabilidade a partir da Agenda 2030 (EAI-DF, 2021). LGBTfobia, questões étnicas raciais e de gênero, deficiência auditiva e saúde são exemplos de temáticas sociais desenvolvidas para atender ao público LGBT, surdos, agentes de saúde, mulheres encarceradas, povos indígenas, coletivos, alunos de educação básica, comunidade paroquial, adolescentes de centro social, ONGs, órgãos governamentais e comunidades atingidas por desastres ambientais. Nelas, perpassam um olhar atento à cultura, ao ambiente, à educomunicação e ao exercício da cidadania.

A categoria IES-cidade se correlaciona com sociedade, ensino, segmento e educomunicação que, por sua vez, se articulam às demais classificações (segmento, sociedade, ensino, educomunicação e coberturas) em torno de ações voltadas para as





REALIZAÇÃO



APOIO



alunos e incentivo da comunidade acadêmica à leitura (Fazendo Arte na Estácio, Santo Amaro/SP) e a série “Mestres da Reportagem”.

Outras, mesmo estando pautadas no processo formativo, fazem a interlocução com a sociedade: o componente curricular “projeto integrador I – digitais”, de cobertura (portal de notícias) e extensão (PUC-Campinas); ações da Unisul, Ufop, Uepg, UFF, Estácio Santo Amaro e Unesp refletiram em torno dos eixos obrigatórios das DCNs sobre direitos humanos, educação ambiental e questões étnico-raciais; ações de cultura, valorização de minorias e comunidades atingidas pela Barragem de Fundão; interação com o mercado de trabalho; e divulgação de datas comemorativas e incentivo da comunidade acadêmica à leitura; catalogar a geolocalização das atividades desenvolvidas pelas empresas-filhas da Unesp a partir da Agenda 2030.

Pesquisadores e estudantes criaram aplicativo para a cobertura das Eleições de 2018 (UFSC) e realizaram exposição fotográfica sobre o Brasil Imprensa (UFG). As IES deram respostas significativas ao combate do coronavírus (UFRB; UnB; UEPG) e à intolerância (Unisinos; Una) com a prática de coberturas jornalísticas voltadas a inúmeras temáticas (Anhemi/Morumbi, USP, Uepg, UFSC, PUC-Campinas, Unicamp, Uninter, Universidade Tuiuti do Paraná e Univali). Os estudantes passam por experiência, reflexão e pesquisa nos segmentos (foto/rádio/telejornalismo, assessoria), na especialização jornalística (jornalismo esportivo, cultural, ambiental e digital), em agência experimental ou mesmo na execução de projetos extensionistas, dentre os quais: Controversas UFF, Botoblog, projeto Casulo, programa de TV Olhares Universitários, Universidade 93,7 e Rádio USP FM).

Essas práticas levam os estudantes a aprimorar sua formação por meio de atividades complementares ou em ação extensionista do fazer jornalístico (produção). Desde a discussão em torno das DCNs e a reestruturação curricular, as temáticas se voltaram para pedagogia do jornalismo, ensino remoto e interdisciplinaridade, prática da reportagem e processo formativo. Com a formação cidadã e ética, os estudantes se preparam para coberturas via pesquisas e reflexões que consideram, entre outros aspectos, a perspectiva ambiental e comunitária.



REALIZAÇÃO



APOIO



#### 4.1 Indícios educacionais nas práticas extensionistas

A partir desses achados se percebe uma relação intrínseca entre os atores do curso e da sociedade em torno de um processo que evolui para a intervenção social, reafirmando as práticas educacionais no processo da comunicação. Dentre as ações extensionistas, 14 publicações apresentam indícios educacionais com iniciativas que parte de projeto de pesquisa (1), de ensino (1), de extensão (7), de disciplinas (2), evento (1) e de reflexões em torno das atividades complementares e do processo formativo (2), cujo foco se volta para a cidadania e a intervenção social. As temáticas discutiram alfabetização midiática e informacional, discurso midiático, exercício de cidadania, memória, educação, crítica da mídia, mediação, tradução intercultural e jornada das utopias.

Mario Kaplún (1978) foi o único autor mencionado como palavra-chave e seu método *cassete-foro* fundamentou a ação do projeto de pesquisa voltado para a divulgação científica por meio de programas de rádio (USP). Por sua vez, o projeto de ensino deu ênfase ao exercício da crítica de mídia como estratégia de formação por meio do projeto *Crítica de Ponta* (UEPG).

*Radiojornalismo e Comunicação e Cidadania* foram as disciplinas do curso da Universidade Federal de Goiás que contribuíram para a implantação da Rádipátio Mariposas num presídio feminino em Aparecida de Goiânia. Na Universidade Estadual de Londrina, a disciplina *Comunicação Popular e Comunitária* faz assessoria a organizações sociais. Os saberes acadêmicos se aliam aos populares em evento como a Jornada das Utopias (PUC-Minas) ou na atuação profissional em espaços não-formais como elemento das atividades complementares (USP) ou ainda na problematização da realidade realizada na Liga Acadêmica de Jornalismo (Uespi).

Cinco dos projetos extensionistas são educacionais e propostos pela PUC-Campinas: a alfabetização midiática e informacional (*Labchecking*); Estigma/Estima: comunicação audiovisual, identidade e participação de adolescentes; a educação e a comunicação audiovisual para surdos; comunicação e saúde como estratégias de educação no combate à arboviroses; e Vozes juvenis: compartilhando conhecimentos e vivências por meio da comunicação digital. Os outros dois trabalham com colaborativas no exercício do jornalismo ambiental por meio do



REALIZAÇÃO



APOIO



Botoblog (UFMT/Araguaia) e com a prática jornalística como enfrentamento à Covid-19 como estratégia fora do eixo Rio-São Paulo pelo SOS Imprensa (UnB).

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As publicações apresentadas no Grupo de Trabalho e Pesquisa dos Encontros Nacionais de Ensino em Jornalismo (ENPJ) nos últimos cinco anos demonstram que as ações extensionistas nos cursos de jornalismo não partem apenas de projetos de pesquisa, ensino e extensão, mas surgem no âmbito de disciplinas, eventos, atividades complementares e acadêmicas, cujo foco é a cidadania e a intervenção social. O locus privilegiado são as cidades que passam a contar com ações de mídia (rádio, televisão, internet, fotografia, redes sociais) e seus produtos (fotojornalismo, radiojornalismo, telejornalismo; assessoria de imprensa).

Esta narrativa procurou articular as localidades, o território usado (físico e educativo) e o paradigma educacional numa tessitura que se debruçou sobre as ações de extensão narradas pelos atores dos cursos para responder as três indagações que acompanharam a discussão. A resposta para as primeiras questões é sim: 1) as palavras-chaves, títulos e resumos das publicações pontuam que os cursos contribuem para o desenvolvimento local e regional nos territórios, auxiliando, inclusive, na existência do território educativo. 2) A interface jornalística se apresenta como intervenção, visto que as ações empreendidas são respostas às demandas apresentadas pela sociedade. 3) As ações extensionistas da PUC-Campinas são educacionais, confirmando, portanto, que este conceito pode potencializar a extensão em vista do exercício da cidadania, contribuindo para ações voltadas para a alfabetização midiática e informacional, eliminação de práticas estigmatizadas e aumento da autoestima, construção da identidade e participação, compartilhamento de conhecimentos e de vivências da comunicação digital/audiovisual para atores específicos (surdos; saúde).

Assim, a extensão universitária é aprimorada pelas sete áreas de intervenção da educação e ainda carregam a força da educação socioambiental que potencializa a prática do jornalismo científico/ambiental, que não é marketing institucional da educação ambiental, mas ação construída pelo diálogo e participação da democrática. Seus oito princípios e/ou compromisso são com: 1) o diálogo



REALIZAÇÃO



APOIO



permanente e continuado; 2) a interatividade e produção participativa de conteúdos; 3) a transversalidade; 4) o encontro/diálogo de saberes; 5) proteção e valorização do conhecimento tradicional e popular; 6) a democratização da comunicação e com a acessibilidade à informação socioambiental; 7) o direito à comunicação; e 8) a não discriminação e o respeito à individualidade e diversidade humana.

## REFERÊNCIAS

ABEJ – Associação Brasileira de Ensino de Jornalismo. **Eventos anteriores:** Encontros Nacionais de Professores de Jornalismo. 2022. Disponível em: <<https://abejor.org.br/eventos-anteriores>>. Acesso em: 22 fev. 2022.

BRASIL – Ministério de Educação. Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira (Resolução nº 7). Brasília, de 18 de dezembro de 2018. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category\\_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 22 fev. 2022.

BRASIL – Ministério de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo (Resolução nº 21). Brasília, de 27 de setembro de 2013. Disponível em: <[https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE\\_RES\\_CNECESN12013.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN12013.pdf)>. Acesso em: 22 fev. 2022.

BRASIL – Ministério do Meio Ambiente. Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA. 3ª ed. Brasília: MMA, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/pronea3.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2022.

D'ÁVILA; Claudia Silveira; CAMPIOLO, Francieli Cristina. A formação humanística. In: MEDITSCH, Eduardo; AYRES, Melina de la Barrera; BETTI, Juliana Gobbi; BARCELOS, Marcelo. **O Ensino de Jornalismo sob as Novas Diretrizes:** miradas sobre projetos em implantação. Florianópolis: Insular; PPGJor/UFSC, 2018, p. 21-40.

CARTA DAS CIDADES EDUCADORAS. AICE – Associação Internacional de Cidades Educadoras. Barcelona: AICE, 2020. Disponível em: <[https://www.edcities.org/wp-content/uploads/2020/11/PT\\_Carta.pdf](https://www.edcities.org/wp-content/uploads/2020/11/PT_Carta.pdf)>. Acesso em: 22 fev. 2022. 2020.

DISTRITO FEDERAL. Agenda 2030: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). 2022. Disponível em: <https://www.internacional.df.gov.br/agenda-2030-objetivos-do-desenvolvimento-sustentavel/>. Acesso em: 09 fev. 2022

FREIRE, Paulo Freire. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. 24ª ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL. **Redes de Territórios Educativos**. 2022. Disponível em: <<https://www.itausocial.org.br/programas/fortalecimento-da-sociedade-civil/redes-de-territorios-educativos-2>>. Acesso em: 20 fev. 2022.

GOMES, Rafael; AZEVEDO, Gisele. De territórios vulneráveis aos Territórios Educativos. **Revista Thésis**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 48-61, dez. 2020. Disponível em: <<https://thesis.anparq.org.br/revista-thesis/article/view/224>>. Acesso em: 20 fev. 2022.

HAESBAERT, Rogério. **Território e descolonialidade**: sobre o giro (multi) territorial/de(s)colonial na América Latina. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; Niterói: Programa de Pós-Graduação em Geografia; Universidade Federal Fluminense, 2021. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20210219014514/Territorio-decolonialidade.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2022.

\_\_\_\_\_. Dilema de conceitos: espaço-território e contenção territorial. In: SAQUET, Marcos Aurelio; SPOSITO, Eliseu Savério (Orgs). **Territórios e territorialidades**: teorias, processos e conflitos. São Paulo: Expressão Popular: UNESP. Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2009, p. 95-120.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva**: um guia para pesquisa de campo. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2013.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. A comunicação na educação. Trad. Maria Immacolata Vassallo Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

\_\_\_\_\_. **La educación desde la comunicación**. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 2002.

MELO, Luci Ferraz. **Educomunicação e as práticas pedagógico-comunicacionais da avaliação formativa no ensino básico**. 2016. 374p. Tese (Programa de Ciências da Comunicação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

MOREIRA, Sonia Virgínia. Geografias da comunicação, uma disciplina. **40º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Curitiba/PR, 2017. Disponível em: <<https://portalintercom.org.br/anais/nacional2017/resumos/R12-3294-1.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2022.

\_\_\_\_\_. Análise documental como método e como técnica. In: BARROS, Antônio; DUARTE, Jorge (orgs). In: **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

PEREIRA, Antonia Alves; MOREIRA, Sonia Virginia. Meio técnico-científico-informacional e ecossistemas comunicativos: o espaço geográfico-cultural na Comunicação. **43º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Virtual – 1º a 10/12/2020. Disponível em: <<https://portalintercom.org.br/anais/nacional2020/resumos/R15-1432-1.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2022.



REALIZAÇÃO



APOIO



PEREIRA, Antonia Alves. **Educomunicação: um diálogo criativo com a pedagogia de Dom Bosco.** Porto Alegre: Editora Fi, 2017.

RAFFESTIN, Claude. A produção das estruturas territoriais e sua representação. In: SAQUET, Marcos Aurelio; SPOSITO, Eliseu Savério (Orgs). **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos.** São Paulo: Expressão Popular: UNESP. Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2009, p. 17-35.

RENEX. **Rede Nacional de Extensão.** 2022. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/renex>>. Disponível em: 22 fev. 2022.

SCHAUN, Angela. **Práticas educacionais:** Grupos Afro-descendentes Salvador-Bahia – Ara Ketu, Ilê Aiyê, Olodum e Pracatum. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

SANTOS, Milton Santos; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil: território e sociedade no início do século XXI.** 21ª ed., Rio de Janeiro: Record, 2020 [2001].

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: espaço e tempo: razão e emoção.** 4ª ed. 10ª reimpressão. (Coleção Milton Santos; 1). São Paulo: Edusp, 2020a [1996].

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão.** 7. ed. 3ª reimpressão. (Coleção Milton Santos; 8). São Paulo: Edusp, 2020b [1987].

SANTOS, Milton. **Espaço e Método.** 5 ed., 2ª reimp. (Coleção Milton Santos; 12). São Paulo: Edusp, 2014 [1985].

SANTOS, Milton. O retorno do território. In: OSAL: **Observatório Social de América Latina.** a. 6, n. 16. Buenos Aires: CLACSO, 2005 [1994]. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/ppgdtsa/files/2014/10/Texto-Santos-M.-O-retorno-do-territorio.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2021

SAQUET, Marcos Aurelio; SPOSITO, Eliseu Savério (Orgs). **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos.** São Paulo: Expressão Popular: UNESP. Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2009.

SAQUET, Marcos Aurelio. Por uma abordagem territorial. In: SAQUET, Marcos Aurelio; SPOSITO, Eliseu Savério (Orgs). **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos.** São Paulo: Expressão Popular: UNESP. Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2008, p. 73-94.

SINGER, Helena (org.). **Territórios Educativos: experiências em diálogo com o Bairro-Escola.** São Paulo: Moderna, 2015. Disponível em: <[https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2015/03/Territorios-Educativos\\_Vol2.pdf](https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2015/03/Territorios-Educativos_Vol2.pdf)>. Acesso em: 20 fev. 2022.

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



REALIZAÇÃO



APOIO



\_\_\_\_\_. 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. 1999.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da Pesquisa Sócio-espacial**. 4<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.

\_\_\_\_\_. “Território” da divergência e da confusão: em torno das imprecisas fronteiras de um conceito fundamental. In: SAQUET, Marcos Aurelio; SPOSITO, Eliseu Savério (Orgs). **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**. São Paulo: Expressão Popular: UNESP. Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2009, p. 57-72.

\_\_\_\_\_. “Território: modo de pensar e usar”. SILVA, José Borzachiello da; SILVA, Cícero Nilton Moreira da; DANTAS, Eustógio Wanderley Correia. Fortaleza: Edições UFC, 2016.

\_\_\_\_\_. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: Castro, Iná Elias de *et al.* (orgs.): *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

VIZEU, Alfredo. Prefácio. Ensino de Jornalismo: cinco anos de diretrizes curriculares. In: MEDITSCH, Eduardo; AYRES, Melina de la Barrera; BETTI, Juliana Gobbi; BARCELOS, Marcelo. **O Ensino de Jornalismo sob as Novas Diretrizes: miradas sobre projetos em implantação**. Florianópolis: Insular; PPGJor/UFSC, 2018, p. 11-15.