

# **Metodologia Comunicativa Crítica: reflexões acerca do Projeto Semiárido em Tela<sup>1</sup>**

Raquel da Silva SANTOS<sup>2</sup>

Sandra Raquew dos Santos AZEVEDO<sup>3</sup>

## **Resumo**

O presente artigo tem o objetivo de analisar o processo de pesquisa que envolve a formulação e aplicação de metodologia com base na Metodologia Comunicativa Crítica (MCC) no campo da educomunicação através da experiência do Projeto Semiárido em Tela, nos estados de Pernambuco e Paraíba. A reflexão inicia-se com a contextualização dos tipos de pesquisas participativas na área de ciências humanas e sociais, optando pela metodologia da MMC de Gomez, Latorre, Sánches y Flecha (2006) a partir da Teoria do Agir Comunicativo de Habermas (2012) e da Teoria da Dialogicidade de Freire (1987). O texto ainda tem como referenciais teóricos Kaplun (1984), Soares (1999) e Schaun (2002) na compreensão de um/a pesquisador/a em comunicação que está comprometido com a transformação social a partir de seu objeto de estudo.

**Palavras Chaves:** Metodologia Comunicativa Crítica. Educomunicação. Cinema.

## **Introdução**

Como conhecer uma realidade? E uma vez conhecida como intervir nessa realidade? Para projetos de pesquisa desenvolvidos na área de comunicação social e outras áreas como Sociologia e a Educação, voltados à formação em comunidades, essas duas questões devem sempre ser respondidas pelo pesquisador da área. E será principalmente na abordagem metodológica que o estudioso conseguirá alcançar algumas reflexões acerca das questões citadas. Nos estudos da ciência a prevalência de arcabouços metodológicos convencionais é mais comum. A maior parte da pesquisa em comunicação, por exemplo, é realizada dentro do padrão da pesquisa empírica convencional. No entanto, o método científico evoluiu mesmo com muitas críticas por parte dos defensores positivistas, e as metodologias consideradas participativas utilizadas na área da comunicação são ainda considerados recentes, mas já apresentam resultados consideráveis e alternativos para outros métodos.

Nas décadas de 1980 e início de 1990, muitos estudos em comunicação apresentaram metodologias mais participativas, como por exemplo, a pesquisa participante que consiste na inserção do pesquisador no ambiente natural de ocorrência do fenômeno e de sua interação com a situação investigada. A pesquisa participante no estilo participação engajada de investigação social e relacionada à prática educativa “surge no início da década de 80 quando a realidade da América Latina se caracteriza

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado na XII Conferência Brasileira de Mídia Cidadã - "O direito à comunicação na luta por uma cidadania ativa", realizado na Universidade Federal de Juiz de Fora, em Juiz de Fora, MG, de 25 a 27 de outubro de 2017.

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Pós Graduação em Comunicação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

<sup>3</sup> Professora doutora do Programa de Pós Graduação em Comunicação da Universidade Federal da Paraíba.

pela presença de regimes autoritários e modelos de desenvolvimento excludentes, no aspecto político, e concentradores, no aspecto econômico”. (GAJARDO, 1987, p.39).

Trata-se de um momento da história do Brasil em que se vive um clima sócio-político marcado por três grandes movimentos na história do País: o acirramento dos conflitos e crescente descontentamento com o *status-quo*; a efetivação da abertura política, em decorrência do declínio da ditadura militar; e a vontade pública de mudança (transformação) social. A participação política e o fim das desigualdades sociais eram as demandas explicitadas pelo conjunto da sociedade, depois de longos anos de regime político de exceção. Neste contexto, a universidade repensa o seu papel na sociedade e a discussão sobre a epistemologia da ciência encontra um campo fértil.

Provenientes dos estudos da área de ciências sociais, as metodologias consideradas participativas começam a ser desenvolvidas no universo acadêmico com objetivo em dar aos pesquisadores e grupos participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem, em particular sob forma de diretrizes de ação transformadora.

Assim, entendendo a pesquisa como instrumento de compreensão da realidade e de construção de alternativas, a Metodologia Comunicativa Crítica (MCC) começa a ser formulada na Espanha na década de 1990 na busca por construir o conhecimento junto com as comunidades pesquisadas. Este marco metodológico rompe com a hierarquia epistêmica entre quem investiga e quem é investigado. Esta característica base da metodologia, de uma produção de construção comunitária, encontra relação direta com a perspectiva educomunicativa do *Projeto Semiárido em Tela*.

La orientación comunicativa crítica, tal y como se senala em el capítulo primeiro, recoge diversas aportaciones de la fenomenología, constructivismo, interaccionalismo simbólico, etnometodología, dramaturgia, estudios transculturales, acción dialógica, acción comunicativa, aprendizaje dialógico, etc., y tiene presentes ideas de otras tradiciones, como la positivista, la constructivista y la sócio crítica; ideas que pretende recoger, englobar, proseguir y/o criticar. Además, tiene sus propios postulados y organización, las teorías sociales transformadoras tras el marco teórico, y técnicas de recogida y análisis de la información con orientación comunicativa. Esta metodología pone especial énfasis em la interacciones que tienen lugar em la vida social, a la vez que se centra em las dimensiones sociales que provocan la exclusión y las que llevan hacia la inclusión, pues tiene la transformación de la realidad social como um objetivo clave. (GOMEZ, LATORRE, SANCHEZ Y FLECHA, 2006, p. 13).

Neste artigo será contextualizada e apresentada a Metodologia Comunicativa Crítica como um exemplo de metodologia participativa para projetos de pesquisa em comunicação que objetivam aproximar o pesquisador do objeto estudado e participar diretamente da mudança proporcionada pela comunidade em que a pesquisa estiver inserida.

A MCC é analisada neste artigo também sob a ótica da educomunicação e exemplificada aqui como uma prática já realizada através da pesquisa de mestrado intitulada “*Semiárido em Tela: modos de ver e perceber a convivência*”, que está sendo desenvolvida pela autora deste artigo no Programa de Pós Graduação em Comunicação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), e que tem como objetivo

investigar como os documentários produzidos pelos jovens do *Projeto Semiárido em Tela* dialogaram com as comunidades e transformaram a percepção dos moradores em relação à política de convivência com o semiárido. Assim, se faz necessário apresentar o Projeto Semiárido em Tela antes de adentrar o seu percurso metodológico na pesquisa acadêmica.

### **Semiárido em Tela: um olhar sobre práticas educomunicativas**

O *Projeto Semiárido em Tela* iniciou suas atividades em 2013 como um projeto junto ao Instituto Nacional do Semiárido (Insa)<sup>4</sup> com objetivo de popularizar a ciência através de oficinas em auto-registro audiovisual com e pelas crianças e jovens de comunidades do Semiárido Brasileiro. Essas comunidades eram definidas junto a grupos de pesquisadores do Insa que já desenvolviam pesquisas nesses lugares. Em cada uma das comunidades eram realizadas três etapas do Projeto durante cerca de três a quatro meses, esse tempo variava de acordo com cada realidade, conforme descrevemos abaixo:

(1) Articulação com lideranças, autoridades e entidades locais e regionais/Mobilização dos participantes; (2) Realização das oficinas, subdivididas em módulos: Módulo I – Introdução ao fazer ciência e ao cinema. Neste primeiro momento construímos com os participantes as definições de ciência, semiárido e cinema. A ideia era compreender como os jovens e educadores entendiam os termos e a relação que tais termos tinham com o cotidiano de cada um deles. Módulo II – Pesquisa e Roteiro: Quais histórias podem tornar filmes e por que é importante contar tais histórias. Os participantes neste módulo aprendiam a investigar e aprofundar sobre determinado assunto para subsidiar a escrita de um roteiro/guia para a produção do documentário. Módulo III – Produção de curta-metragem: todos os participantes com os roteiros em mãos iniciavam a série de filmagens sobre os temas levantados por eles. Cada um, a partir de afinidade e interesse, escolhia o que fazer durante as filmagens: direção, fotografia, operador de boom, e produção. Módulo IV – Edição e Finalização que consistia na montagem e edição dos curtas-metragens. A montagem era feita pelos participantes após a finalização das filmagens. Módulo V – Cineclubes no intuito de dar continuidade pelos participantes da exibição de filmes na comunidade com a finalização do Projeto; e (3) Mostra de Cinema como culminância do Projeto, os próprios participantes organizavam a produção do evento para exibição dos filmes para a população local.

Ao todo, o *Projeto Semiárido em Tela* no período de 2013-2016 percorreu nove localidades, sendo quatro urbanas: Custódia (PE), Nova Palmeira (PB), Campina Grande (PB) e Ibimirim (PE) e cinco rurais: Comunidade quilombola Buenos Aires (Custódia – PE), Comunidade quilombola Serra do Abreu (Nova Palmeira-PB), Assentamento Vitória (Campina Grande –PB) e Assentamento Oziel Pereira

---

<sup>4</sup> O Insa foi criado pela Lei nº 10.860, de 14 de abril de 2004, como unidade de pesquisa integrante da estrutura básica do então Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) no município de Campina Grande - PB, na forma do disposto no Decreto nº 5.886, de 6 de setembro de 2006. Como uma instituição federal de pesquisa, articula, realiza, promove e divulga Ciência, Tecnologia e Inovação como patrimônios universais para o bem da sociedade e, particularmente, do Semiárido brasileiro.

(Remígio-PB) e Comunidade Poço das Pedras (São João do Cariri – PB). Neste trajeto 28 documentários de curtas metragens foram produzidos, seis mostras de cinema e uma exposição fotográfica foram realizadas.

A metodologia que norteou a execução do *Projeto Semiárido em Tela* nas comunidades foi sendo construída durante seu percurso e baseada na pesquisa-ação, uma estratégia metodológica da pesquisa social que se associa a uma forma de ação coletiva orientada para a resolução de problemas ou de objetivos de transformação, baseada nos princípios defendidos por Michel Thiollent (2001). O *Projeto* ainda teve como perspectiva a educomunicação, “uma prática política de intervenção social, fazendo com que as pessoas recuperem o que os caracteriza enquanto seres humanos”, como definiu Grácia Lopes Lima (2009), em sua tese de doutorado.

#### *A perspectiva educ comunicativa do Projeto Semiárido em Tela*

Usualmente empregado, de forma restrita, pela Unesco e por pesquisadores como Mario Kaplún, para designar a prática da educação ante os efeitos da mídia, o termo Educomunicação foi, ressemantizado ao final de um trabalho de pesquisa realizado pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP), entre 1997 e 1999, junto a especialistas de doze países da América Latina, bem como países da Península Ibérica, para saber o que pensavam os coordenadores de projetos na área e qual o perfil dos profissionais que trabalham nesta inter-relação<sup>5</sup>. Mas a prática que originou o conceito surgiu nas décadas de 1960 e 1970, em ambientes não formais (“educação popular” e “comunicação alternativa”), nos embates da luta social por novos e mais franqueados espaços de comunicação e expressão.

Preocupado com o papel político da Educação e temendo que o trabalho com jovens e adultos se transformasse em um processo de “invasão cultural”, o educador Paulo Freire propôs no final da década de 1950 uma educação para a liberdade, pois defendia a reflexão, o debate em torno do potencial criador dos educadores, das educadoras, bem como dos educandos e das educandas. Nessa educação para a liberdade, a partir da participação no círculo de cultura, os homens e as mulheres se redescobririam como produtores de cultura, compreenderiam a relação do ser humano com a natureza e a possibilidade de transformarem o mundo por seu potencial criador. Perceberiam que a Educação não é algo distante da vida, mas, sim, a possibilidade de recriá-la e, assim, vivê-la melhor.

“Toda invasão sugere, obviamente, um sujeito que invade. Seu espaço histórico-cultural, que lhe dá visão de mundo, é o espaço de onde ele parte para penetrar em outro espaço histórico-cultural, superpondo aos outros indivíduos seu sistema de valores. O invasor reduz os homens do espaço invadido a meros objetivos de sua ação. As relações entre invasor e invadidos, que são relações autoritárias, situam seus pólos em relações antagônicas. O primeiro atua, os segundos têm a ilusão de que atuam na atuação do primeiro; este diz a palavra; os segundos, proibidos de dizer a sua, escutam a palavra do primeiro. O invasor pensa, na melhor das hipóteses sobre os segundos,

---

<sup>5</sup> SOARES, 2009, p. 165.

jamais com eles; estes são pensados por aqueles. O invasor prescreve e os invadidos são pacientes da prescrição” (FREIRE, 1987, p. 41).

Essa experiência de alfabetização, a partir dos princípios da educação para a liberdade, procurava superar a educação domesticadora, ou Educação bancária como assim denominou. Para Freire, a Educação Popular seria um espaço em que o homem ultrapassaria sua situação de homem-objeto a homem sujeito-histórico transformador. O que se pretendia era a construção de um projeto político que possibilitasse superar a dominação do capital sobre o trabalho e, assim, reformular a forma de organização da sociedade. Assim, a Educação Popular emerge como um movimento de trabalho político com as classes populares através da educação.

Neste mesmo período na América Latina, vários acontecimentos se desenrolavam a partir desta mesma intenção de trabalho político junto às classes populares, durante períodos de ditaduras militares (décadas de 60 e 70), com fortes aberturas a industrialização estadunidense, que preconizavam vias de contramão a liberdade de expressão e condições igualitárias sociais. O comunicador argentino-uruguaio, Mário Kaplun, por sua vez, compreendia, assim como Freire, a comunicação como meio de educação. Em sua experiência com o *Cassete-Foro* afirma que os processos coletivos colocavam as pessoas em contato com a própria vida, podendo desencadear processos de interlocução. Nesses encontros vigorava a possibilidade do exercício da escuta profunda de si e do outro – sentido maior da comunicação.

*“El Cassete-Foro es un instrumento útil (...) para dinamizar las organizaciones populares y ayudarlas en su expansión e su fortalecimiento para desarrollar la capacidad organizativa de las bases y sus procesos de autoeducación política”.* (Kaplun, 1984, p.13)

Freire e Kaplun assumem explicitamente um compromisso guiado pela vontade de construção de uma América Latina que se recusa à “domesticação ou invasão cultural” (Freire, 2014). Por esse motivo, não poderiam ficar alheios aos efeitos da comunicação sobre a vida dos latino-americanos e a respeito desse tema se posicionaram. Ambos concebiam-na como um fenômeno social de estreita relação com a cultura, atribuindo a esta o sinônimo de ação humana sobre as coisas da natureza.

Neste cenário, o caminho de construção da educomunicação como um novo e incipiente campo de intervenção social inicia-se no Brasil a partir de estudos já existentes por esses dois autores, e também das respostas obtidas pelas pesquisas nas universidades e organizações sociais brasileiras, como dito anteriormente, coordenadas em sua maioria pelo professor Ismar Soares (NCE/ECA/USP).

Para Angela Schaun, a educomunicação é uma ação política, voltada para o aporte de uma consciência ética e pragmática direcionada para as transformações da sociedade:

*“Este campo caracteriza-se pelas atividades de intervenção política e social fundamentada na experiência e na formação crítica dos processos históricos, sempre voltadas para uma perspectiva de leitura crítica dos meios de comunicação, atuando no âmbito do ensino formal e não formal, nas empresas, nos meios de comunicação, nos movimentos populares, nas organizações não*

governamentais. Eles atuam junto a públicos diversos e específicos, de todas as faixas etárias e grupos sociais minoritários e/ou socialmente excluídos ou estigmatizados”. (SHAUN, 2002, p.82)

Trabalhar na perspectiva da Educomunicação tem a ver com postura política e com busca de possibilidades de intervenção social no sentido de transformar a realidade de acordo com a vontade e as possibilidades do grupo com o qual se trabalha. Portanto, o *Projeto Semiárido em Tela* utilizou de uma metodologia e perspectiva específicas em sua execução, no período de 2013-2016, enquanto proposta do Instituto Nacional do Semiárido (Insa). E no campo de pesquisa acadêmica define seu percurso metodológico a partir da Metodologia Comunicativa Crítica.

### **Metodologia Comunicativa Crítica: quando o pesquisador(a) e pesquisador(a) participam da ação em comunidade**

Quando se faz pesquisa acadêmica um dos pressupostos é a relevância do objeto a ser estudado, se ele possibilitará trazer um conhecimento a mais, que ainda não foi descoberto acerca daquele estudo. Mas como desenvolver uma metodologia para atender às expectativas de participação social de uma dada comunidade e mais como responder ao mesmo tempo as exigências do universo científico? A Metodologia Comunicativa Crítica é uma escolha, uma metodologia que estimula a participação das pessoas envolvidas na pesquisa e possibilita a abertura de um leque de respostas, passando pelas condições de trabalho e vida da comunidade. Buscam-se as explicações dos próprios participantes que se situam, assim, em situação de investigador.

A Metodologia Comunicativa Crítica vem sendo desenvolvida e utilizada desde 1990 na Europa, fundamentalmente pelo Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA) da Universidade de Barcelona e, recentemente, no Brasil pelo Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE/UFSCar), assim como por Donatila Ferrada, no Chile. Nesta metodologia parte-se do princípio de que é possível conhecer cientificamente a realidade social de maneira objetiva, ou seja, entende-se que a realidade existe, que é possível conhece-la cientificamente e que é possível trata-la com objetividade (CREA, 1998 a).

Esse percurso metodológico fundamenta-se principalmente na Teoria do Agir Comunicativo de Habermas (2012.1v e 2012.2v) e do conceito de dialogicidade de Freire (1987 e 2014). Para Habermas, na ação comunicativa, os sujeitos são capazes de interagir chegando ao entendimento. E “entender-se é um processo de obtenção de um acordo entre sujeitos lingüística e interativamente competentes” (HABERMAS, op. cit., p.368).

Assim, coordenando seus planos de ação e negociando situações compartilhadas, cada sujeito parte de seu mundo da vida e visa o entendimento no mundo social. No que se refere ao conceito de racionalidade e a forma como Habermas (2012. 1v) a entende no processo da ação comunicativa, Gabassa (2006) nos ajuda a compreender que, de acordo com o autor, “não chamamos racional somente quem faz uma afirmação e é capaz de defendê-la frente a um crítico, mas também a quem expressa um desejo, um

sentimento, um estado de ânimo e é capaz de comportar-se de forma coerente com o dito” (GABASSA, 2006, p. 86). Habermas distingue entre pretensões de poder e pretensões de validade. Esclarece que, quando há pretensão de poder, a ação é orientada ao êxito e, por outro lado, quando há pretensão de validade a ação é orientada ao entendimento.

Para explicitar sua compreensão entre uma e outra ação, Habermas (2012. 1v) recorre a Austin, que distingue atos de fala ilocucionários de atos de fala perlocucionário. O primeiro visa à comunicação e caracteriza, portanto, a ação orientada ao entendimento. O segundo, ao contrário, busca causar efeito sobre o ouvinte e caracteriza a ação orientada ao êxito. Nas pretensões de poder, usa-se de força para impô-lo, enquanto que nas de validade os meios são os argumentos, que podem ser questionados, superados, reformulados.

As pretensões de validade possibilitam chegar a acordos, enquanto que as de poder sempre vão submeter uma das partes à outra (MELLO, 2002, p. 2). No processo de interação os sujeitos expressam compreensões que têm a partir de sua vivência no mundo objetivo, social e subjetivo. Tal como afirma Mello (2006) “ao posicionar-se ou expressar-se sobre um tema, um sujeito o faz dentro das fronteiras do mundo objetivo, do mundo social e do mundo subjetivo (este último constituído a partir dos outros dois)” (p. 5).

Neste sentido, a ação comunicativa, que visa o entendimento, implica a busca de compreensão dos três mundos – social, objetivo e subjetivo – cuja totalidade de relações e vivência nestes e entre estes estabelecida corresponde ao mundo da vida. Habermas (2012) refere-se ao mundo da vida partindo da fenomenologia de Schütz. Assim, o conceito do mundo da vida, reformulado por Habermas, significa que não podemos reduzir a racionalidade às emissões e manifestações verdadeiras ou falsas, eficazes ou ineficazes. A ação comunicativa está pautada, portanto, nas pretensões de validade, em que o/a falante busca dialogar de maneira democrática na interação com outras pessoas, sendo que os atos de fala são sempre susceptíveis de crítica. Para Habermas (2012. 2v, p. 172), as pretensões de validade se estabelecem quando os sujeitos buscam em suas elaborações: verdade para os enunciados ou para as “pressuposições de existências”.

Assim sendo, as pretensões de validade produzem acordos comunicativos que se orientam à coordenação e à realização de ação transformadora no mundo. Esta possibilidade de mudança se abre, na teoria habermasiana, a partir de um entendimento dual de sociedade, ou seja, segundo o qual o sujeito e o sistema se constituem reciprocamente e produzem realidade. Dessa forma, embora o sistema (instituições e os meios relacionados ao dinheiro e poder) tente colonizar o mundo da vida, produzindo isolamento e sentimento de impossibilidade da mudança, a partir deste mesmo mundo, e intersubjetivamente, os sujeitos podem superar a colonização sistêmica e recuperar sua capacidade de fazer e refazer o real, por meio da mobilização coletiva.

Quanto à contribuição freireana a Metodologia, destacamos que a dialogicidade é o ponto central. Apresentando primeiramente a denominação que Paulo Freire faz de nós, seres humanos, como sendo seres de relações, encontro de caminhos para discutir a possibilidade incessante que temos de experienciar o mundo e, a partir dele adquirir saberes e aprendizagens. Para o autor, não apenas estamos no mundo, mas estamos com este, uma vez que nele atuamos e sobre ele refletimos. Portanto, homens e mulheres estão no mundo, com o mundo e com os outros. A possibilidade de travarmos relações no e com o mundo encontra-se atrelada ao fato de que somos constantemente desafiados por este. Em Freire, tais desafios impulsionam um processo de aprendizagem, uma vez que as respostas não são uniformes. Há uma pluralidade de relações do homem com o mundo, na medida em que responde a ampla variedade dos seus desafios. Em que não se esgota num tipo padronizado de resposta.

A pluralidade não é só em face dos diferentes desafios que partem do seu contexto, mas em face de um mesmo desafio. No jogo constante de suas respostas, altera-se no próprio ato de responder. Organiza-se. Escolhe a melhor resposta. Testa-se. Age. Faz tudo isso com a certeza de quem usa uma ferramenta, com uma consciência de quem está diante de algo que o desafia. “Nas relações que o homem estabelece com o mundo há, por isso mesmo, uma pluralidade na própria singularidade” (FREIRE, 1987, p. 40).

A partir de tal compreensão, que concebe que todas as pessoas educam e se educam nas relações estabelecidas, e buscando aprofundar o conceito de dialogicidade em Freire, entendemos que a ação dialógica se dá pelo diálogo e pela comunicação, para que o outro e o eu tenhamos a possibilidade de ser mais. Nessa direção, o diálogo, em Freire, pode ser entendido como fenômeno humano constituído pela palavra verdadeira, a qual guarda duas dimensões radicalmente imbricadas: a ação e a reflexão. “Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo” (FREIRE, 1987 p. 89). O diálogo corresponde a uma postura ético-política, localizada ontologicamente: “existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar” (FREIRE, 1987 p. 89).

Revela, assim, que o diálogo não é, nunca, ação isolada, mas sempre um ato coletivo, um encontro entre homens e mulheres. Por isso, diferentemente da perspectiva reprodutora que tenta colocar legitimidade somente naqueles que ocupam posições de poder na hierarquia social, o diálogo é um direito de todos/as. Fazer diálogo é uma opção e uma disposição das pessoas para, em conjunto, denunciar e anunciar o mundo. Dessa forma, a dialogicidade não pode ser entendida como um instrumento, mas como uma “exigência da natureza humana”, uma exigência epistemológica (FREIRE, 1987, p. 74), o que implica maturidade, segurança no ato de perguntar e seriedade na resposta.

Para aprofundar a proposta metodológica comunicativa crítica, segundo Gomez et al (2006), é preciso ainda compreender as dimensões ontológicas, epistemológica e metodológica desta abordagem:

Sobre a dimensão ontológica – natureza da realidade – entende a realidade como natural e social, posto que não existe só objetivamente, mas constrói-se também mediante os significados que os atores lhe atribuem na interação, já que tem capacidade de linguagem e ação (Habermas, 1987), podendo-se interpretar o real e se auto-compreendendo a partir de pretensões de validade. O consenso entendido a partir do conceito de Habermas (1987) como algo que se faz mediante diferentes posições que são trazidas no diálogo possibilitando aos sujeitos outras formas de pensar a partir do melhor argumento conseguido a partir do diálogo. O consenso é livre de todo e qualquer tipo de coerção; por meio da comunicação, buscam-se entendimentos que caminhem no sentido do consenso estabelecido a partir do melhor argumento. Contudo, neste processo, além do consenso, o diálogo valoriza também o dissenso, acreditando que as discordâncias é que contribuem para transformar consensos que não são consensos igualitários (Flecha, 1997).

Logo, a dimensão metodológica – como se procede quando se pesquisa a realidade – acontece numa racionalidade intersubjetivamente compartilhada, por meio do diálogo, o que envolve transformar os contextos sociais através da ação comunicativa que se realiza por meio da construção de significados nas relações com os outros, nas interações entre os sujeitos. A análise, nesse caso, é o resultado dessas interações igualitárias entre os sujeitos (pesquisadora e participantes), sendo que quem investiga tem uma responsabilidade científica de que sejam cumpridos os critérios estabelecidos pela comunidade científica internacional, ou seja, a relação igualitária não significa que investigadora e investigado possuam os mesmos conhecimentos. Participantes e pesquisadora compartilham seus conhecimentos num diálogo que tem como base seus argumentos, que poderão resultar em conclusões consensuadas entre as partes e relacionados com elementos da vida cotidiana (Flecha, 2004).

Assim, a partir destas compreensões em torno dos conceitos de ação comunicativa e dialogicidade explicitados, podemos ampliar as discussões da Metodologia Comunicativa Crítica, uma vez que seus sete princípios derivam desses conceitos, (Gómez et al, 2006), a saber:

- 1- Universalidade da linguagem e da ação: todas as pessoas são capazes de linguagem e ação, com isso as pessoas podem se comunicarem e interagirem.
- 2- Pessoas vistas como agentes sociais transformadores: todas as pessoas tem capacidade de refletir e participar de processos dialógicos, o que permite a atuação na sociedade em busca de transformações.
- 3- Racionalidade comunicativa: tendo em vista que todas as pessoas são capazes de linguagem e ação, assume-se que a racionalidade comunicativa é a base universal de tais competências e do diálogo igualitário.
- 4- Sentido comum: vislumbrando que a experiência de vida se dá no próprio contexto cultural.

- 5- Falta de hierarquia interpretativa: entendendo que todas as pessoas são capazes de interpretação do mundo social, a participação dos (as) investigados (as) de pesquisas científicas na interpretação são tão conscientes quanto as do (a) investigador (a).
- 6- Igual nível epistemológico: pesquisado (a) e participante, no mesmo plano de igualdade, compartilhando dialogicamente as vivências e saberes com as teorias e investigações científicas.
- 7- Conhecimento dialógico: integrando a dualidade objeto/sujeito por meio da intersubjetividade e da capacidade de reflexão e auto-reflexão, a presente metodologia entende que a base do conhecimento está na interação entre pessoas e grupos, na comunicação que se estabelece entre elas, a partir de pretensões de validade e não de poder.

É com base em todas estas indicações que o processo de investigação acontece, formulando-se a questão da pesquisa, os objetivos, levantando-se as bibliografias pertinentes e delimitando-se o marco teórico. Depois, passa-se para a organização da pesquisa, dos instrumentos de coleta e de análise dos dados, sempre segundo uma orientação comunicativa, independentemente dos dados serem de natureza quantitativa ou qualitativa.

A partir destas linhas gerais sobre a Metodologia escolhida, retomo a questão central de investigação da pesquisa de mestrado citado no início deste artigo: *Como os documentários produzidos pelo Projeto Semiárido em Tela transformaram os modos de ver e perceber a convivência?* Foi com base nesta pergunta que definimos como instrumentos de coleta: quatro documentários produzidos em quatro localidades distintas da região semiárida nordestina onde o Projeto foi realizado, relatórios e registros feitos de cada uma das comunidades produzidos ao final de cada período de atuação do Projeto e grupos de discussão comunicativos.

Os documentários escolhidos foram “*Agroecologia no semiárido*” produzido pelo assentamento Oziel Pereira, em Remígio-PB, “*Semana de Popularização da Ciência no Semiárido*” produzido pelos estudantes de Ibimirim-PE, “*Plantas Medicinais – uma experiência que deu certo*” produzido pelos participantes de Nova Palmeira e “*Ouro Verde*” produzido pela comunidade de Poço das Pedras, em São João do Cariri – PB. Todos estes filmes foram produzidos pelos próprios participantes do *Projeto Semiárido em Tela*.

Os relatórios e registros utilizados como dados para análise dizem respeito às relatorias feitas a partir da observação participante das facilitadoras em cada uma das oficinas realizadas nas quatro localidades escolhidas. A observação participante é um dos instrumentos previstos na Metodologia Comunicativa Crítica e permite que a pesquisadora presenciar o fenômeno que está sendo estudado, no caso as oficinas para a produção dos documentários, podendo-se elaborar sua visão sobre a situação e compartilhá-la com as demais pessoas envolvidas na investigação. Dessa maneira, a pessoa pesquisadora compartilha suas visões num plano de igualdade dos significados e interpretações das ações. Sendo a

interpretação realizada intersubjetivamente, há um diálogo que precede cada observação, no intuito de explicitar os objetivos da observação e outro ao seu final, para avaliar os resultados obtidos. Cada finalização da oficina durante a realização do *Projeto Semiárido em Tela* foi feita em momentos de reflexão e avaliação sobre o dia de trabalho. Neste caso, os relatórios são como as memórias posteriores das observações participantes de cada uma das oficinas realizadas.

No que diz respeito ao grupo de discussão, podemos afirmar, embasados em GÓMEZ et al (2006), que é uma estratégia cada vez mais necessária na investigação social. Surge para confrontar a subjetividade individual com a grupal, pretendendo dialogar sobre diferentes perspectivas, experiências e pontos de vista. Trata-se de um diálogo planejado, posto que se propõe um tema para discussão, a fim de obter informações sobre ele, em meio a um ambiente permissivo e não-diretivo. Para tanto, o grupo deve ser composto por uma quantidade pequena de pessoas, guiado por um moderador (a), num clima confortável a todas as pessoas, podendo-se assim conhecer as opiniões, sentimentos e o que sabem as pessoas sobre o tema proposto. O grupo de discussão seguindo a perspectiva comunicativa o diálogo igualitário entre as pessoas, vislumbrando por meio desse diálogo a construção de uma interpretação coletiva do tema estudado.

Nesta pesquisa, escolhemos quatro localidades que participaram do *Projeto Semiárido em Tela* utilizando de opções que pudessem demonstrar a diversidade de olhares do campo e da cidade, assim foram escolhidas duas comunidades urbanas e duas rurais, sendo que o perfil dos jovens se assemelha por idade e escolaridade. Outra questão foi a proximidade dos temas retratados nos documentários para a definição dos filmes que seriam utilizados como fio norteador das discussões nos grupos. Desta forma, os grupos de discussão comunicativo nesta pesquisa foram assim delimitados:

#### **Quadro I:**

Grupos de discussão comunicativo realizados na Pesquisa

| <b>Grupos/localidade</b>                                            | <b>Data de realização</b>                                           | <b>Documentário exibido</b>                                                                | <b>Quantidade de participantes</b> |
|---------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|
| Grupo I: Comunidade rural Poço das Pedras, em São João do Cariri-PB | 07 de maio de 2017 na Escola Municipal Constantino de Farias Castro | “Agroecologia no Semiárido” produzido pelos educandos assentamento Oziel Pereira           | 6 jovens                           |
| Grupo II: Comunidade urbana Nova Palmeira-PB                        | 15 de maio de 2017 na sede da Secretaria de Ação Social             | “Semana de Popularização da Ciência no Semiárido” produzido pelos educandos de Ibimirim-PE | 10 jovens                          |

|                                                            |                                                                 |                                                                                                  |           |
|------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Grupo III: Assentamento rural Oziel Pereira, em Remígio-PB | 20 de maio de 2017 na sede do Banco Comunitário do assentamento | “Plantas medicinais – uma experiência que deu certo” produzido pelos educandos de Nova Palmeira. | 12 jovens |
| Grupo IV: Comunidade urbana Ibimirim-PE                    | 22 de maio de 2017 na Escola Pedro Bezerra de Melo (EREM)       | “Ouro Verde” produzido pelos educandos de Poço das Pedras.                                       | 7 jovens  |

No que diz respeito às análises dos dados, busca-se descrever os obstáculos e os elementos transformadores presentes na atual sociedade. Nessa direção, a Metodologia Comunicativo Crítica procura analisar dois eixos fundamentais: os elementos transformadores e os obstáculos. Tais eixos garantem o aspecto transformador buscado nessa metodologia, na medida em que é possível explicitar os obstáculos, o que é refletido com o grupo participante da pesquisa (Cherfem, 2009).

Las dimensiones excluseras son aquellas barreras que algunas personas o colectivos encuentran y que les impiden incorporarse a una práctica o beneficio social como, por ejemplo, el mercado laboral, el sistema educativo, etc. Si no existieran tales barreras, esas prácticas o beneficios sociales estarían a disposición de las personas o colectivos excluidos. Las dimensiones transformadoras son las que contribuyen a superar las barreras que impiden la incorporación de las personas y/o colectivos excluidos a prácticas o beneficios sociales. (Gómez et al, 2006)

Destacamos que a pesquisa, sendo de cunho qualitativo, fez uso de alguns componentes deste tipo de análise da informação, a saber: transcrição da informação, sua codificação e agrupamento e, por fim, sua descrição e interpretação. Feito isto, passa-se a determinar as unidades de análise, que podem ser frases, parágrafos, palavras, anotando no início de cada uma delas o código correspondente. Em seguida, agrupam-se as unidades de análise codificadas conforme estrutura do quadro ou matriz de análise (GABASSA, 2009).

Tendo realizado o agrupamento das análises codificadas, relatam-se as interpretações que o (a) investigador (a) realizou sobre a informação selecionada, sua relação com as teorias sócias e educativas, sua correspondência com os objetivos. Isto é um primeiro relatório realizado em forma de comentários gerais, que se apresenta aos participantes da pesquisa. Ou seja, de cada técnica de coleta, realiza-se uma primeira análise, para contrastar as interpretações com as pessoas participantes na pesquisa. O objetivo deste encontro não é apenas o de contrastar as análises, mas também de sanar dúvidas ou aprofundar aspectos que precisam ser mais explicados.

Destacamos que as análises feitas intersubjetivamente não são julgamentos das pessoas, porque não é possível buscarmos transformações baseadas em julgamentos, mas nas ações das pessoas. Nesse sentido, citamos relatório de pesquisa do CREA, criador da metodologia:

(...) ante una determinada acción de una persona se pueden hacer múltiples interpretaciones, de manera que solo se puede interpretar la realidad preguntando a los sujetos cuales son su propias interpretaciones. Por lo tanto, el investigador tiene que estar conectado con las tipificaciones de la vida cotidiana. Del sentido común de los actores y tiene que conocer las interpretaciones de la cultura que realizan los actores porque son las condicionan la acción (CREA, 1995/1998, p.57)

Após a interpretação intersubjetiva das informações, integram-se os resultados obtidos, a partir das diferentes técnicas de coleta de dados, e elabora-se um relatório final com os resultados e conclusões do estudo, articulando-os com os objetivos pretendidos e a base teórica, na busca pela resposta da questão investigada.

## **Considerações finais**

As pesquisas em projetos de investigação na área da comunicação voltados a comunidade devem utilizar de metodologias que não somente aproximem o pesquisador do objeto a ser estudado, mas principalmente que eles possam interagir e, em um processo colaborativo, possam intervir para uma transformação social. A Metodologia Comunicativa Crítica é um caminho metodológico interessante para projetos desenvolvidos no campo da Educomunicação. A Educomunicação problematiza a atuação dos indivíduos como produtores e receptores dos bens culturais e comunicacionais nas comunidades, por meio de ações de valorização de sua identidade social e cultural. Este novo campo contribui para o processo de democratização e ampliação da conquista de direitos de cidadania tão necessários e urgentes.

Tais trabalhos contribuem para a difusão dos direitos destes segmentos historicamente oprimidos e a desconstrução de preconceitos, utilizando de metodologias participativas que possibilitem que esses mesmos segmentos sociais sejam sujeitos de suas próprias histórias e narrativas, conforme pudemos constatar durante realização dos grupos de discussão que participaram do *Projeto Semiárido em Tela*.

Como enfatizou Paulo Freire (1981, p.35) se “a minha opção é libertadora, se a realidade se dá a mim não como algo parado, imobilizado, posto aí, mas na relação dinâmica entre objetividade e subjetividade”, não posso reduzir os grupos populares a meros objetos de minha pesquisa. Simplesmente, não posso conhecer a realidade de que participam a não ser com eles como sujeitos também deste conhecimento que, sendo para eles um conhecimento anterior (o que se dá ao nível da sua experiência cotidiana) se torna um novo conhecimento.

## Referências

CAJARDO, Marcela. Pesquisa participante: propostas e projetos. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.) **Repensando a pesquisa participante**. 3a.ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p.15-50.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

\_\_\_\_\_. **Extensão ou Comunicação?** 16º edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GAMBOA, Silvio A. S. **Análise epistemológica dos métodos na pesquisa educacional**: um estudo sobre as dissertações de mestrado em educação da UnB. Brasília: Faculdade de Educação UnB, 1982.

GÓMEZ, J, et al (Latorrem A.; Sánches, M; Flecha, R.) **Metodologia Comunicativa Crítica**. Barcelona, El Roure, 2006.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do Agir Comunicativo 1: Racionalidade da ação e racionalização social**. Tradução: Paulo Astor Soethe. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

\_\_\_\_\_. **Teoria do Agir Comunicativo 2: sobre a crítica da razão funcionalista**. Tradução: Flávio Beno Siebeneichler. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012

KAPLUN, Mario. **Comunicación entre grupos**: el método del cassette-foro. CIID, Ottawa: 1984.

\_\_\_\_\_. **La Educación para los medios**. Montevideo: Fundación de Cultura Universitária de La Universidad de La Republica, 1987.

LOPES, Grácia Lima. **Educação pelos meios de comunicação**: produção coletiva de comunicação, na perspectiva da educomunicação. Tese (Doutorado-Programa de Pós Graduação em Educação. Área de concentração: Cultura, Organização e Educação). 135p. São Paulo. USP, 2009

MARTIN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. Tradução de Maria Immacolata Vassalo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

MATTERLART, Armand e Michele. **História das teorias da comunicação**. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

SCHAUN, Angela. **Educomunicação**: reflexões e princípios. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.