

Epistemologias do Sul: desafios teórico-metodológicos da educomunicação

Rosane Rosa

Professora no Departamento de Ciências da Comunicação, do Programa de Pós-graduação em Comunicação e do Programa Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria.

E-mail: rosanerosar@gmail.com

Resumo: Neste artigo, procuramos fazer uma reflexão acerca dos desafios teórico-metodológicos imperativos para a concepção da educomunicação como uma epistemologia do Sul, com potência crítica e emancipatória. As epistemologias do Sul, com base em Sousa Santos (1994-2019), se utilizam dos seguintes procedimentos: sociologia das ausências, sociologia das emergências, ecologia de saberes e a tradução intercultural. As epistemologias do sul produzem ciência de forma contra hegemônica, apropriando-se de metodologias não extrativistas, pois objetivam promover a justiça cognitiva e a produção de conhecimento emancipatório, o que implica em um reconhecimento do outro como sujeito (comunicativo).

Palavras-chave: educomunicação; epistemologia do sul; interculturalidade; justiça cognitiva; emancipação.

Abstract: In our article, we seek to reflect on the imperative theoretical-methodological challenges for the conception of educommunication as an epistemology of the South, with critical and emancipatory power. The epistemologies of the South, according to Sousa Santos (1994-2019), use the following procedures: sociology of absences, sociology of emergencies, ecology of knowledge and intercultural translation. The epistemologies of the South produce counter-hegemonic science, appropriating non-extractive methodologies, because they aim at promoting cognitive justice and producing emancipatory knowledge that implies in an acknowledgment of the other as a (communicative) subject.

Keywords: educommunication; south epistemology; interculturality; cognitive justice; emancipation.

Recebido: 20/07/2020

Aprovado: 02/08/2020

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nossa reflexão epistemológica se insere na ampla corrente de pensamento sobre a relação de codependência e de complementaridade entre a comunicação e a educação. Nesse cenário conceitual difuso, optamos por nos vincular à corrente da educomunicação. Isso porque esta é filiada a teóricos latino-americanos, possui uma natureza interventiva e propositiva, em vez de adaptativa, e é pautada na “racionalidade comunicativa”, ao contrário da racionalidade técnica e instrumental. Assim, a educomunicação não se limita ao uso da tecnologia na educação, mas se amplia e se efetiva por meio de áreas¹ de intervenção social: Gestão da Comunicação; Educação Crítica para a Mídia; Mediação Tecnológica; Expressão pelas Artes; Produção Comunicativa; Epistemologia da Educomunicação.

A proposição teórica que temos da educomunicação é fenomenológica, toma como principais referências a ética do diálogo do educador popular Paulo Freire, a ética da participação do comunicador popular Mario Kaplún e a ética da alteridade do filósofo Emmanuel Levinas². Nesse terreno, os sujeitos aceitam relativizar a liberdade natural para assumir, reciprocamente, responsabilidade com o Outro e, assim, viabilizar a copresença por meio de processos dialógicos, participativos, críticos e emancipatórios. Dado que a alteridade “aparece na espinha dorsal da formação do campo da Educomunicação”³.

Essa perspectiva é coerente com a proposta das Epistemologias do Sul de Boaventura Sousa Santos, que integra a corrente de pensamento descolonizador. Essas epistemologias “rejeitam guetos epistemológicos” entre saberes científicos e saberes artesanais/alternativos, além de visarem à construção de “um terreno comum alargado na base da alteridade”⁴.

Ampliaremos esse diálogo, incluindo autores e autoras contemporâneos ligados à área de interface entre a comunicação e a educação, identificada nesse estudo como educomunicação. Para tanto, pretendemos manter, conforme sugere Santos⁵, a vigilância epistemológica, por meio do “exercício de auto-reflexividade”, para pensar a educomunicação como uma Epistemologia do Sul. A principal questão que norteia nosso percurso reflexivo é: qual a contribuição da educomunicação no processo de renovação da teoria crítica e reinvenção da emancipação social?

2. TEORIA CRÍTICA E EMANCIPAÇÃO SOCIAL

Instigados pelo desafio proposto por Santos⁶, o de “renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social”, iniciamos nosso percurso questionando: o que alavanca o processo emancipatório? Para Gramsci⁷, a educação como expressão política é o que impulsiona a emancipação da classe subalterna. Paulo Freire⁸ dialoga com Gramsci nessa perspectiva política e trabalha, a partir do oprimido, a ideia de uma educação dialógica como “prática de liberdade”, uma “educação que é comunicação”⁹, voltada à formação crítica de interlocutores para a luta

1. SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. In: CITELLI, Adilson; COSTA, Maria Cristina Castilho (org.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 26-27.

2. LEVINAS, Emmanuel. **Ética e infinito: diálogos com Philippe Nemo**. Lisboa: Edições 70, 1988. p. 83-84.

3. LAGO, Cláudia; NONATO, Cláudia; MARTINS, Ferdinando. A alteridade na educomunicação: estudos de gênero, interseccionalidade e performance. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 54-65, 2019. p. 61.

4. SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo: a afirmação das Epistemologias do Sul**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 30.

5. SANTOS, Boaventura de Sousa. **Justicia entre saberes: epistemologías del sur contra el epistemocidio**. Madrid: Ediciones Morata, 2017.

6. SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007. p. 17.

7. GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982. p. 116-118.

8. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Edições Paz e Terra, 1987. p. 44-45.

contra a opressão. Na visão de Citelli¹⁰, “Paulo Freire recoloca o debate acerca da comunicação, entendendo-a enquanto fenômeno integrador dos sujeitos e capaz de ativar, pelo diálogo, o processo formativo emancipador.”

Habermas¹¹, por sua vez, propõe a “racionalidade comunicativa” para impulsionar a Teoria Crítica e contrapor a racionalidade instrumental, que fundamenta tanto o sistema econômico (forma capitalista) quanto o Estado (forma burocrática). Esses domínios ocuparam a esfera pública, que pretendia ser um espaço de discussão racional e de consenso para a burguesia liberal do século XIX. De concreto, restou aos pretensos cidadãos o lugar de consumidores. Na visão do autor, o projeto da modernidade não se cumpriu porque se pautou apenas por fatores econômicos e administrativos, faltando, portanto, na forma de solidariedade, equilibrar o exercício da racionalidade comunicativa por parte da esfera pública. O modelo de discussão de deliberar pela argumentação seria o alicerce da autonomia social, suporte para um Estado democrático. Assim, caberia à esfera pública a gestão dessa alternativa ao contrato social moderno. Dessa forma, funcionaria como “uma caixa de ressonância”¹² da pluralidade de vozes e demandas sociais. Para tanto, exigiria a autodeterminação dos cidadãos para colaborar e participar, ativamente sustentados pela comunicação.

Bourdieu¹³ critica a proposta de Habermas do “agir comunicacional”, uma vez que preteriu as conexões de poder que se atravessam nas relações comunicativas e universalizou o particular de forma fictícia. Isso porque, para o autor, Habermas ignorou a demanda de condições socioeconômicas como condição para a efetivação da ação comunicativa, o que torna o universal inacessível aos “desapossados dos meios de a realizar”.

Santos¹⁴ dialoga com Habermas quanto à centralidade da comunicação e afirma que “o mundo é comunicação e, por isso, a lógica existencial da ciência pós-moderna é promover a ‘situação comunicativa’”, mas, como Bourdieu, considera a defesa da ação comunicativa apenas um “exercício filosófico”, pensado a partir do Norte e que não se aplica à realidade socioeconômica desigual do Sul global. Santos¹⁵ aposta no que é concretamente acessível, na “imaginação social e estética” das “práticas emancipatórias concretas”, capazes de gerar demandas ousadas produzidas localmente pela diversidade de cotidianos sociais.

Com base nos autores acima, mas, principalmente, em Freire e Santos, optamos por pensar a educomunicação como uma Epistemologia do Sul, com potência para ser capaz de preencher o vazio deixado por Habermas na “ação comunicativa” em contextos de desigualdade socioeconômica e cultural. Visto que a educomunicação se suleia pela racionalidade intercomunicativa, focada na formação e na multiplicação de sujeitos críticos, participativos e emancipados. Emancipação aqui entendida como “libertação de energias políticas paralisadas”¹⁶, libertação essa que se dá de forma relacional, como explica Santos¹⁷:

A emancipação é tão relacional como o poder contra o qual se insurge. Não há emancipação em si, mas antes relações emancipatórias, relações que criam um número cada vez maior de relações cada vez mais iguais. As relações emancipatórias desenvolvem-se, portanto, no interior das relações de poder, não como resultado

9. FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980. p. 66.

10. CITELLI, Adilson. **Comunicação e educação: as pontes da linguagem. Comunicação, Mídia e Consumo**, São Paulo, v. 16, n. 46, p. 314-332, 2019. p. 318.

11. HABERMAS, Jürgen. **Teoría de la acción comunicativa: racionalidad de la acción y racionalización social**. Madrid: Taurus, 2003b. p. 27.

12. HABERMAS, Jürgen. **Direito e democracia: entre facticidade e validade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003a. p. 91-92.

13. BOURDIEU, Pierre. **Meditações Pascalianas**. Oeiras: Celta Editora, 1998. p. 55-56.

14. SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2001. p. 45.

15. SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1995. p. 95.

16. HABERMAS, Jürgen. **Die nachholende revolution und linker revisionsbedarf: was heißt sozialismus heute?** In: HABERMAS, Jürgen. **Die nachholende revolution**. Frankfurt: Suhrkamp, 1990. p. 93.

17. SANTOS. Op. cit., 2001. p. 269.

automático de uma qualquer contradição essencial, mas como resultados criados e criativos de contradições criadas e criativas.

Essa natureza relacional e intercomunicativa da emancipação remete a Kaplún¹⁸, quando afirma que a comunicação (educativa, problematizadora e democrática) constitui instrumento indispensável ao processo de formação, organização e mobilização dos subalternos.

Nesse percurso, é importante também aclarar que o nosso entendimento conceitual sobre a Teoria Crítica se apoia em Horkheimer¹⁹, visto que o autor focou na luta pela emancipação e pela superação do princípio da dualidade entre teoria e prática. Por essa característica, na opinião de Santos²⁰, foi Horkheimer quem melhor definiu a Teoria Crítica. Para Horkheimer²¹, a crítica deriva da experiência como um indicador para alçar a emancipação. E mais, sustenta-se como “a face intelectual do processo histórico de emancipação do proletariado”. Santos²² reitera a importância da experiência, visto que “todo conhecimento é corpóreo”. Para o autor, a experiência, com o uso aprofundado de todos os sentidos, integra o que a ciência fragmenta e separa “o corpo e a alma, a razão e o sentimento, as ideias e as emoções”. A experiência possibilita, ainda, “o exercício da ética e a política do cuidado”, que são entranhadas pela solidariedade, pela reciprocidade e pela cooperação. Na esteira dessa perspectiva crítica-emancipatória, abordaremos a proposta da educomunicação como uma Epistemologia do Sul.

3. POR QUE CONCEBER A EDUCOMUNICAÇÃO COMO UMA EPISTEMOLOGIA DO SUL?

Primeiramente, porque Santos²³ reconhece que a emergência das Epistemologias do Sul no plano intelectual se dá graças a propostas que sulearam e revolucionaram a pedagogia e as ciências sociais nas décadas de 1960 e 1970: a *Pedagogia do oprimido*, do brasileiro Paulo Freire, e a Investigação-Ação-Participativa (IAP), do colombiano Orlando Borba. Santos salienta que as proposições de Freire (educação libertária) e de Borba (sociologia libertária) surgiram em um contexto de convulsão social e lutas populares, de forma autônoma e distinta, mas convergentes. Ambos buscavam alternativas para fortalecer a resistência nas periferias rurais e urbanas, bem como entendiam que as soluções passavam pela promoção da educação e pela produção de conhecimento de forma contra-hegemônica.

Além desses dois pilares, Santos reconhece também as epistemologias feministas do Sul global como um componente constitutivo para formulação das Epistemologias do Sul, concebidas a partir da experiência existencial da luta de sujeitos oprimidos.

Portanto, o educador popular brasileiro Paulo Freire, com sua concepção de educação libertária, pautada na criticidade, na politicidade e na radicalização do diálogo entre sujeitos interlocutores, é o marco número um para pensarmos

18. KAPLÚN, Mario. **Hacia una comunicación participativa**: entrevista a Mario Kaplún. Quito: Aler, 1983.

19. HORKHEIMER, Max. Traditional and Critical Theory. In: HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor. **Critical Theory**: selected essays. New York, Continuum, 1989. p. 188-243.

20. SANTOS, Boaventura de Sousa. Porque é tão difícil construir uma teoria crítica? **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 54, p. 197-215, 1999, p. 199.

21. HORKHEIMER, Max. Filosofia e teoria crítica. In: HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor. **Textos escolhidos**. 5. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991. p. 93.

22. SANTOS. Op. cit., 2019. p. 119-120.

23. *Ibidem*. p. 335-361.

a educomunicação como uma Epistemologia do Sul com potencial emancipatório. Na esteira de Paulo Freire, o comunicador popular uruguaio Mario Kaplún contribui com o processo epistemológico por meio de sua proposta de comunicação educativa em que a participação deve ser radical.

Além de Freire e Kaplún, identificamos outros marcos que cimentaram o caminho para pensar a educomunicação como uma Epistemologia do Sul, já relatados por Citelli, Soares e Lopes²⁴. Desses pontos históricos para cá, pesquisadores da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo continuaram a se debruçar na artesanaria de fundamentar e estruturar essa nova área, nomeando-a de educomunicação, a partir de Kaplún. Essa empreitada ganhou a adesão e o reforço de pesquisadoras e pesquisadores de outras instituições brasileiras e da América Latina, como evidenciam os estudos dos Grupos de Trabalhos de Comunicação e Educação da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (Intercom), da Associação Latino-Americana de Investigadores em Comunicação (Alaic), da Associação Ibero-americana de Comunicação (Assibercom) e da Federação Lusófona de Ciências da Comunicação (Lusocom). Tendo recuperado, brevemente, as raízes que nos permitem deflagrar o processo de pensar a educomunicação como uma Epistemologia do Sul (ES), é necessário conhecer os principais fundamentos das ES, com base no pensamento de Santos (1994-2019).

3.1. Epistemologias do Sul: um conhecimento emancipatório

Com uma natureza experimental e propositiva, na visão de Santos (1994-2019), a proposta das ES ressignifica o conceito de epistemologia, no sentido tradicional, para designar um dispositivo interruptor das políticas e dos conhecimentos que as sustentam. Centradas nas lutas sociais, as Epistemologias do Sul inserem-se na corrente de pensamento descolonizadora e se fundamentam na crítica, assim como nas possibilidades de intervenções, na contestação, mas também em formas de resistências. Nas palavras do autor²⁵,

As Epistemologias do Sul se referem à produção e validação dos conhecimentos ancorados nas experiências de resistência de todos os grupos sociais que, sistematicamente, têm sofrido a injustiça, a opressão e a destruição causada pelo capitalismo, o colonialismo e o patriarcado.

A educomunicação foi parida nesses ambientes de luta e resistência popular. Apesar de, atualmente, ter presença robusta em ambientes formais de aprendizagem, surgiu e predomina nas organizações sociais, que se constituem em comunidades de aprendizagens, com uma diversidade de experiências e saberes. Citelli, Soares e Lopes²⁶ fazem uma recuperação histórica das origens da educomunicação, ancorada em experiências de resistência que também justificam a sua concepção como uma Epistemologia do Sul.

24. CITELLI, Adilson; SOARES, Ismar de Oliveira; LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Educomunicação: referências para uma construção metodológica. *Comunicação e Educação*, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 12-25, 2019, p. 13-15.

25. SANTOS, Boaventura de Sousa. *Construindo as Epistemologias do Sul*: antologia esencial. Buenos Aires: CLACSO, 2018. p. 300.

26. CITELLI, Adilson; SOARES, Ismar de Oliveira; LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Educomunicação: referências para uma construção metodológica. *Comunicação e Educação*, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 12-25, 2019, p. 13.

A educomunicação é uma área que nasce motivada por determinado quadro histórico, aquele no qual vicejavam as ditaduras latino-americanas dos anos 1960. De certa maneira, é uma reação ao autoritarismo que marcou o Cone Sul, em seu desfile de violência, censura e negação das bases do estado democrático de direito. Naquela conjuntura de violenta repressão e proibições, acionar estratégias para fazer circular a informação e o conhecimento censurados e interditados exigiu dos grupos populares, professores, jornalistas, artistas e intelectuais, pactuados com a democracia, o incremento de ações comunicativo-educativas capazes de fraturar o círculo de erro forjado pelos militares e seus acólitos civis.

Nessa perspectiva, as Epistemologias do Sul se caracterizam como “o conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam a supressão, valorizam os saberes que resistiram com êxito e investigam as condições de um diálogo horizontal entre os conhecimentos”²⁷.

Focadas na construção de uma “constelação de saberes”, as ES, na visão de Santos, carregam um forte traço pragmático e interventivo, que se justifica porque as experiências dos oprimidos são inteligíveis como uma epistemologia das consequências, mais do que das causas. Objetivam, ainda, “possibilitar que os grupos sociais oprimidos representem o mundo como próprio e em seus próprios termos, porque só assim poderão transformá-lo segundo as suas próprias aspirações”²⁸.

Coerente com essa perspectiva pragmática, dialógica, interventiva e emancipatória de fazer ciência de forma contra-hegemônica, a educomunicação, no rastro de Freire²⁹, tem como objetivo que os sujeitos, de forma crítica, exercitem o direito de aprender a ler, de pronunciar e de editar e reeditar o próprio mundo formatado pela mídia e pelas outras instituições sociais. Tanto para Freire quanto para Santos, trata-se de um processo de formação de consciência crítica e emancipatória, como política do conhecimento e do interconhecimento.

Para viabilizar essa política de interconhecimento, mas também de intercomunicação, as ES operacionalizam por meio dos procedimentos³⁰ da “sociologia das ausências”, da “sociologia das emergências”, da “ecologia de saberes” e da “tradução intercultural”. A primeira visa identificar o que é produzido como inexistente pela ciência moderna e outros tipos de opressão decorrentes do colonialismo, do capitalismo, do patriarcado e de seus derivados; já a sociologia das emergências se propõe a analisar e valorizar o que, em uma determinada forma de conhecimento, existe como tendências, pistas, possibilidades. A sociologia das ausências amplifica o mundo das experiências sociais ignoradas, mas reais, vivas e pulsantes; por sua vez, a sociologia das emergências potencializa o mundo de experiências sociais que se mostram viáveis, mas ainda não concretas – um *devoir*. Essas sociologias estão interrelacionadas, pois o autor afirma que, ao se ampliar a realidade desdenhada, mais credível se tornam também as pistas para um futuro possível com menos “epistemicídio”.

Essa diversidade de experiências e saberes, quando insurgidos e emergidos, pode tensionar a lógica das monoculturas de origem, por isso, a travessia para uma constelação/ecologia de saberes demanda a tradução intercultural. Nas

27. SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009. p. 13.

28. SANTOS. Op. cit., 2018. p. 301.

29. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Edições Paz e Terra, 1987, p. 93.

30. SANTOS; MENESES. Op. cit., 2009. p. 18-49.

palavras de Santos³¹, a tradução, fundamentada na sociologia das ausências e das emergências, “é um trabalho de imaginação epistemológica e democrática, cuja finalidade é construir concepções novas e plurais da emancipação social”. Trata-se de criar condições concretas para o exercício e para a efetivação da “justiça cognitiva” e da “reinvenção da emancipação”, compreendidas como “toda ação destinada a desnaturalizar a opressão (demonstrando que esta, além de ser injusta, é desnecessária e reversível), concebendo, para isso, de forma tal que se pode combater com os recursos que se tem em mão”³².

O autor³³ enfatiza que a tradução intercultural, além de fortalecer o Sul global, contribui para diálogos com o Norte, por se constituir em um trabalho de mediação e negociação entre diferentes histórias culturais: “A tradução possibilita a inteligibilidade mútua entre as experiências sociais do mundo culturalmente diversas, tanto as existentes como outras possíveis, de acordo com a sociologia das ausências e a sociologia das emergências”. Para Santos, isto implica um trabalho hermenêutico, no qual estamos envolvidos não só como investigadores, mas também como sujeitos interessados em eliminar o modelo de sociedade opressora, promovendo justiça cognitiva, que é pré-requisito à justiça social.

Esse processo de tradução demanda uma motivação política para “o reconhecimento da co-presença de diferentes saberes e a necessidade de estudar as afinidades, as divergências, as complementaridades e as contradições, a fim de maximizar a eficácia das lutas de resistência contra a opressão”³⁴. Inferimos que requer também uma comunicação educativa e intercultural, pautada na “ética da alteridade”, para reconhecer e saber lidar, responsabilmente, com diferentes valores e conceitos como equívoco, ambivalência e mestiçagem, pois, daí decorrem narrativas híbridas. Nesse sentido, Santos alerta que é necessário evitar a armadilha de converter a tradução em “invasão cultural”, que propicia o aprofundamento da sujeição e da dominação.

Resultantes desse processo de intersubjetivação e intercomunicação, as ecologias dos saberes se opõem à lógica das monoculturas³⁵, identificando outros conhecimentos e critérios de validade que operam em práticas sociais, mas que são invisibilizadas pela ciência moderna, por “metodologias extrativistas”, pela comunicação hegemônica e pela educação tradicional. Trata-se do que Santos nomina de “utopia do interconhecimento”, em que decorrem outros aprendizados, narrativas mestiças e conhecimentos híbridos. Utopia essa que só se efetiva com a utopia da intercomunicação. Essas utopias, que visam à copresença intercultural para a formação de ecologias de saberes, são dependentes de uma terceira utopia, a da “ética da alteridade”. Isso, porque, a travessia de monocultura para ecologia de saberes pressupõe reconhecimento da alteridade, visto que as ES, na visão de Santos, emergem da consciência da diversidade epistemológica do mundo, da necessidade de evitar um duplo desperdício, intelectual e político, e de promover uma maior justiça cognitiva entre os saberes.

Diante dessa diversidade, as Epistemologias do Sul se fundam na ideia pragmática de que é necessário reavaliar as intervenções concretas e do que cada saber pode oferecer: “há que se dar preferência a forma de conhecimento

31. SANTOS. Op. cit., 2017. p. 286.

32. SANTOS. Op. cit., 2017. p. 155.

33. Ibidem. p. 268.

34. Ibidem. p. 273.

35. SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: por uma nova cultura política**. Porto: Afrontamento, 2006. p. 97-114.

que garanta maior nível de participação dos grupos sociais implicados em seu desenho, na sua execução e controle e nos benefícios da intervenção”³⁶. Para Santos, o conhecimento como intervenção, e não como representação da realidade, combina o aspecto cognitivo com o ético-político.

Outro fundamento das ES destacado pelo autor é que as diferentes culturas e tipos de conhecimento são incompletos³⁷, despertar a consciência da reciprocidade dessa incompletude é condição para o diálogo intercultural e a justiça cognitiva. Assim, a utopia concreta da ecologia dos saberes não exclui o critério e o saber científico, mas amplia e dialoga com outros conhecimentos alternativos, visando um uso contra-hegemônico da ciência, voltado à produção de um conhecimento emancipatório. Tamanho desafio demanda desvelo metodológico.

3.2. *Descolonização metodológica*

Para dar conta dessa perspectiva e desses procedimentos, as ES demandam reconstruções teóricas, conceituais e metodológicas, uma vez que têm por base a construção de processos dialógicos de “conhecer com em vez de conhecer sobre”³⁸. Santos alerta que essa cocriação de conhecimentos entre os sujeitos cognitivos exige opções metodológicas que combinem saberes científicos com os artesanais, para formar uma ecologia de conhecimentos em que a autoria coletiva é mais importante que a superautoria.

Santos³⁹ acautela que as opções metodológicas para produzir ciência de forma contra-hegemônica não podem ser extrativistas, ou seja, não devem extrair conhecimento como informação-matéria-prima de objetos humanos ou não humanos. O processo deve contemplar a cooperação mútua entre sujeitos de saber, isto é, o pesquisador que extrai também é extraído e vice-versa.

Demanda do pesquisador, portanto, criatividade e flexibilidade de artesão, para apropriação de diferentes orientações e articulações metodológicas, adequando-as à diversidade de sujeitos, de contextos de produção de conhecimento e de necessidade de intervenção. Implica, segundo Santos, metodologias híbridas que combinem métodos próprios das comunidades com metodologias desenvolvidas pela ciência extrativista, mas que devem ser usadas de modo criativo e contra-hegemônico. Assim, o autor chama a atenção do “pesquisador-artesão” para a necessidade de assegurar a autonomia do conhecimento que produz e o contributo para o fortalecimento de uma dada luta social.

Quanto aos desafios metodológicos a serem enfrentados pela educomunicação como uma Epistemologia do Sul, além desses apresentados por Santos, nos reportamos a Paulo Freire⁴⁰, com sua metodologia dialógica e não extrativista voltada a produzir conhecimento de forma colaborativa, a fim de multiplicar os sujeitos de conhecimento, promovendo “justiça cognitiva”:

[...] a metodologia que defendemos exige, por isto mesmo, que, no fluxo da investigação, se façam ambos sujeitos da mesma – os investigadores e [as pessoas]

36. SANTOS. Op. cit., 2017. p. 255.

37. SANTOS. Op. cit., 2019. p. 201.

38. Ibidem. p. 207.

39. Ibidem. p. 152-154.

40. FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. p. 115-116.

do povo que, aparentemente, seriam seu objeto. Quanto mais assumam [...] uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela.

Trata-se de um esforço cooperativo de autoconsciência da realidade como premissa do processo educativo, comunicativo e epistemológico de natureza libertária. Para tanto, demanda investigadores coprodutores de conhecimento, despidos da arrogância da pretensa superautoria.

Citelli, Soares e Lopes⁴¹ trabalham com o conceito de “pesquisa de intervenção”, que se aproxima das metodologias da pesquisa participante e da pesquisa-ação, predominantes nos estudos educacionais. Os autores explicam a razão desse avizinhamento:

[...] porque se presta ao encontro da perspectiva da pesquisa crítica com a ação de caráter racional e estratégico (objetivo de eficácia e de êxito da intervenção nos problemas de pesquisa educacionais). [...] Por ser a pesquisa aplicada, o caráter construtivista e criativo da metodologia necessariamente deve ser pensado como um vai e vem entre teoria e prática [...] implica participação e envolvimento nos objetos de estudo [...] requer efetividade ou reciprocidade do relacionamento entre o aluno pesquisador e os sujeitos sociais da pesquisa e clareza do posicionamento implicado. É resultado, pois, da dialética entre participação e distanciamento.

Pensamos que, a partir desses pressupostos e dos procedimentos metodológicos das ES, a educação carrega potência para se constituir como uma alternativa na área das teorias contra-hegemônicas e como um espaço de emancipação pela transformação das relações de poder em relações compartilhadas, que viabilizam maior justiça cognitiva, bem como reinventam “as minorialidades da vida de modo a que elas deixem de ser partes de um todo e possam ser totalidades presentes em múltiplas partes”. Para tanto, impõe-se que sua práxis seja pautada na ética do diálogo, na ética da participação e na ética da alteridade, além de em apropriações metodológicas não extrativistas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, mas também por reinício, temos que admitir que se a área da educação tem potência colaborativa, crítica e emancipatória, tem também muitos desafios, sendo um dos principais equilibrar o status da teoria com a prática. Isso, porque, a tradução/narração crítica da experiência, que é o que confere inteligibilidade sócio-política-cultural a mesma, demanda compreensão à luz da teoria. Caso contrário, teremos apenas relatos de experiências esvaziados de sentidos, cujas palavras se apresentam deterioradas de significados crítico-emancipatórios.

Assim, esperamos ter contribuído, minimamente, para o aprofundamento teórico-metodológico da área. Porém, reconhecemos que necessitamos expandir

41. CITELLI, Adilson; SOARES, Ismar de Oliveira; LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Educação: referências para uma construção metodológica. Comunicação e Educação, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 12-25, 2019. p. 16.

a reflexão da educomunicação como Epistemologia do Sul, pois, conforme a natureza da mesma, nossas respostas nessa breve reflexão são incompletas e abertas à contribuição coletiva, pois temos muitos questionamentos que demandam respostas, como, por exemplo: (1) As pesquisas realizadas na área se caracterizam como produções de ciência contra-hegemônica, conhecimento emancipatório com apropriações metodológicas de forma criativa, crítica, dialógica e não extrativista? (2) De que forma o ecossistema comunicativo pode potencializar a travessia das monoculturas para a ecologia de saberes?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOURDIEU, Pierre. **Meditações Pascalianas**. Oeiras: Celta Editora, 1998.
- CITELLI, Adilson. Comunicação e educação: as pontes da linguagem. **Comunicação, Mídia e Consumo**, São Paulo, v. 16, n. 46, p. 314-332, 2019. DOI: 10.18568/cmc.v16i46.1744.
- CITELLI, Adilson; SOARES, Ismar de Oliveira; LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Educomunicação: referências para uma construção metodológica. **Comunicação e Educação**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 12-25, 2019. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v24i2p12-25.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Edições Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.
- HABERMAS, Jurgen. Die nachholende revolution und linker revisionsbedarf: was heibt sozialismus heute? *In*: HABERMAS, Jurgen. **Die nachholende revolution**. Frankfurt: Suhrkamp, 1990.
- HABERMAS, Jurgen. **Direito e democracia: entre facticidade e validade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003a.
- HABERMAS, Jurgen. **Teoría de la acción comunicativa: racionalidad de la acción y racionalización social**. Madrid: Taurus, 2003b.
- HORKHEIMER, Max. Traditional and Critical Theory. *In*: HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor. **Critical Theory: selected essays**. New York: Continuum, 1989. p. 188-243.

HORKHEIMER, Max. Filosofia e teoria crítica. *In*: HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor. **Textos escolhidos**. 5. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991. p. 125-169.

KAPLÚN, Mario. **Hacia una comunicación participativa**: entrevista a Mario Kaplún. Quito: Aler, 1983.

LAGO, Cláudia; NONATO, Cláudia; MARTINS, Ferdinando. A alteridade na educomunicação: estudos de gênero, interseccionalidade e performance. **Comunicação e Educação**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 54-65, 2019. DOI: 10.11606/issn.2316-9125.v24i2p54-65.

LEVINAS, Emmanuel. **Ética e infinito**: diálogos com Philippe Nemo. Lisboa: Edições 70, 1988.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Porque é tão difícil construir uma teoria crítica? **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 54, p. 197-215, 1999. Disponível em: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Porque_e_tao_dificil_construir_teorica_critica_RCCS54.PDF. Acesso em: 20 jul. 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: por uma nova cultura política. Porto: Afrontamento, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Justicia entre saberes**: epistemologías del sur contra el epistemicidio. Madrid: Ediciones Morata, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Construindo as Epistemologias do Sul**: antologia esencial. Buenos Aires: CLACSO, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das Epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediações. *In*: CITELLI, Adilson; COSTA, Maria Cristina Castilho (org.). **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 13-30.