

Artigo

Educomunicação: caminhos possíveis para espaços democráticos de debate e exercício da cidadania

Thiago Mena Barreto Viana¹

Resumo

A interseção dos campos da educação e da comunicação no cenário escolar vem sendo tema de diversas pesquisas que envolvem essas duas áreas, tendo em vista as esferas públicas de debate, na concepção de Habermas (1984), que podem gerar ao promoverem uma educação para o uso crítico da mídia, corroborando, assim, para ações de exercício da cidadania e democracia, como afirma Cecilia von Feilitzen (2001). Diante do exposto, procuramos elencar e, em certa medida, tecer considerações iniciais para explicar os principais elementos que precisam ser ponderados nesse debate para que seja possível a promoção desses espaços de diálogo e cidadania. Para tanto, fez-se necessária a realização do mapeamento das principais experiências produzidas nesta zona de encontro.

Palavras-chave

Mídia; cidadania; educomunicação.

¹ Graduado no curso de Bacharelado em Jornalismo pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR, 2004) e no curso de Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Ceará (UECE, 2013). Especialista pela Universidade Federal do Ceará (UFC, 2013) em Teorias da Comunicação e da Imagem. Atualmente é aluno bolsista (CAPES) do Programa de Pós Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará (UFC, 2014), na linha Mídia e Práticas Socioculturais. Tem como orientadora a profa. Dra. Inês Sampaio S. Vitorino.

Abstract

The intersection of education and communication fields in the school setting has been subject of several studies involving these two areas, in view of the public sphere of debate in the design of Habermas (1984), which can generate by fostering education for critical use of media, confirming thus to exercise actions of citizenship and democracy, as stated by Cecilia von Feilitzen (2001). Given the above, we try to list and, to some extent, weaving opening remarks to explain the main elements that need to be considered in this debate for the promotion of these spaces for dialogue and citizenship possible. Therefore, it became necessary to perform the mapping of the main experiences produced in this zone against.

Keywords

Media, citizenship, educomunicação

Introdução

A emergência em pesquisas dedicadas à interseção dos campos da Comunicação e Educação tem adquirido maior notoriedade no século XXI graças ao trabalho que vem sendo desenvolvido em diversos países, dentre os quais podemos destacar o Reino Unido, Canadá, Austrália e – mais recentemente – o Brasil.

Nessas nações, despontam estudos que mostram como a reflexão sobre o consumo dos meios de comunicação de massa pelos indivíduos, principalmente entre os mais jovens, necessita ser melhor compreendido para que a percepção crítica de diferentes campos sociais, na concepção de Bourdieu (2013), possa desenvolver-se e, assim, sejam criados espaços de debate, ou como nos disse Habermas (1984), esferas públicas de debate, capazes de possibilitar e ampliar a participação dos indivíduos nas diversas decisões que norteiam a sociedade em que vivem, afinal:

O espaço público, que é ao mesmo tempo pré-estruturado e dominado pelos media de massa, tornou-se uma verdadeira arena vassalizada pelo poder, no seio da qual se luta por temas, por contribuições, não somente para a influência mas também para um controle (tão dissimulado quanto possível) dos fluxos de comunicação eficazes (HABERMAS. 1984, p. 10)

Observamos ainda, com Henrikas Yushkiavitshus (1999), que o interesse no estudo das interseções entre educação e comunicação também justifica-se pela percepção dos impactos causados junto à sociedade com o advento da indústria cultural, fenômeno este elucidado pelos teóricos da Escola de Frankfurt, e a inserção dos media no cotidiano escolar.

A maioria das crianças de hoje nas áreas urbanas e cidades com televisão é mais competente para selecionar programas na TV e navegar na Internet do que a maioria dos adultos. Contudo, nem todas as crianças estão conscientes das ciladas e perigos, armadilhas e ardis, seduções e engodos, que se pode encontrar na Internet ou quase todo tipo de mídia. (YUSHKIAVITSHUS, 1999 In: Carlsson e Feilitzen. 2001, p. 17)

É a partir deste cenário que os educadores passaram a modificar sua abordagem junto aos estudantes e observar como os elementos do mundo contemporâneo dialogam com seus alunos e as relações de sentido estabelecidas a partir desse diálogo. Neste panorama, a presença dos meios de comunicação de massa e o acesso às novas tecnologias nos chamam atenção de forma especial.

Deste modo, percebemos com Neil Andersen, Barry Duncan & John J. Pungente (2001), David Buckingham (2001) e Ismar de Oliveira Soares (2011), que algumas estratégias foram adotadas para que a relação entre mídia e sociedade pudesse se dar de forma dialógica. Ao compararmos o pensamentos desses pesquisadores, podemos perceber que o ponto comum entre eles é a inserção do debate na escola. Assim, países como Reino Unido, Canadá e Austrália passaram a inserir, na grade curricular, a educação para a

mídia. Não se tratava de uma disciplina específica, mas sim de um aprimoramento de outras, tais como língua inglesa e artes, principalmente. Já outros países, como o Brasil, por exemplo, desenvolveram programas de estímulo à leitura e escrita que contemplassem essa questão. No caso brasileiro, destaca-se o programa Mais Educação².

Neste ponto, vale uma ressalva. Aqui não objetivamos expor os exemplos de países que desenvolveram ações concretas de uma educação para a mídia como exemplos a serem seguidos ou como demonstrativos de premonições do futuro. Os utilizamos, neste trabalho, como marcos históricos que comprovam a percepção da emergência do tema para a construção de esferas públicas de debate a partir do ambiente escolar e promoção da cidadania por meio da criação de práticas comunicativas, voltadas para uma lógica diferente daquela hegemônica difundida na sociedade de consumo.

Portanto, é objetivo deste trabalho elencar e, em certa medida, tecer algumas considerações para explicar os elementos que precisam ser ponderados nesse debate para que seja possível a promoção desses espaços de diálogo e cidadania, bem como apontar as principais pesquisas produzidas nesta zona de encontro para que possamos compreender, mesmo que de forma inicial, como esta discussão poderá nortear as ações desenvolvidas em âmbito local, junto às escolas da rede pública cearense.

Tomamos, assim, como referencial primeiro deste percurso a trajetória mundial da educação para a mídia. Termo este que, como nos conta Feilitzen (2001),

²O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007, aumenta a oferta educativa nas escolas públicas por meio de atividades optativas realizadas no contraturno escolar. Estas atividades foram agrupadas em macrocampos, dos quais destacamos o da **Uso de mídias e cultura digital e tecnológica na educação**. Esta envolve atividades como rádio e jornal escolar, fotografia, vídeo e histórias em quadrinhos. As atividades do Programa tiveram início em 2008, com a participação de 1.380 escolas, em 55 municípios, nos 26 estados brasileiros e beneficiou 386 mil estudantes. Atualmente, atende a aproximadamente 10 mil escolas nas capitais, regiões metropolitanas - definidas pelo IBGE - e cidades com mais de 163 mil habitantes, para beneficiar 3 milhões de estudantes. Para o desenvolvimento de cada atividade, o governo federal repassa recursos para ressarcimento de monitores, materiais de consumo e de apoio segundo as atividades. As escolas beneficiárias também recebem conjuntos de instrumentos musicais e rádio escolar, dentre outros; e referência de valores para equipamentos e materiais que podem ser adquiridos pela própria escola com os recursos repassados.

por si só, já é objeto de discussão entre os teóricos desta temática uma vez que entre outras coisas, as novas necessidades educacionais e recentes descobertas dentro do campo da pesquisa sobre a mídia impulsionam concepções distintas sobre a forma como esse processo deve se dar. Outro fator que acentua tais diferenças conceituais reside no fato de que os autores, ao desenvolverem suas pesquisas em diversas partes do mundo, têm definições parcialmente diferentes sobre educação para a mídia.

Devido a isso, é fácil encontrarmos expressões tais como “educomunicação” “educação para a mídia”, “capacidade para entender a mídia”, “educação para a comunicação”, “alfabetização midiática”, “educação para o uso crítico da mídia” etc.

As definições diversas dependem, em muitos casos, de experiências anteriores sobre quais formas de educação para a mídia tiveram mais ou menos sucesso, mas também estão enraizadas em necessidades e objetivos diferentes do sistema educacional, da região, país, comunidade local, indivíduos e grupos marginalizados. É assim que deve ser, pois a educação para a mídia deve se basear em nível local, nas necessidades da criança e da comunidade local, tendo os interesses da criança como sua preocupação principal. (FEILITZEN, 2001, 28)

Com base no exposto, utilizaremos o conceito “educomunicação” neste trabalho por sua natureza prática e objetiva. Tendo explicado e exposto a questão conceitual que orbita o cenário desta pesquisa, podemos prosseguir com nosso percurso.

OS MEDIA NA ESCOLA

Está evidente a presença dos media no cotidiano das escolas, seja por parte de alunos ou educadores. Os media, por meio de suas manifestações mais populares (rádio, TV e internet) adentram nas instituições escolares e nos apresentam a sons, imagens e informações, muitas vezes, distantes de nossa realidade sociocultural. Os grandes conglomerados de comunicação retratam o

mundo a sua maneira, deixando à margem as identidades e culturas locais. Defendem, portanto, como aponta Chauí (2010), a imagem de uma única cultura e de uma única história, afastando dos holofotes as divisões sociais internas existentes.

O debate levantado por Chauí (2010), entretanto, não é novo. Adorno (2005) já o havia feito, sem, contudo, perceber uma mudança significativa do quadro com o passar do tempo. Porém, cremos assim como Ginzburg (2006) que isso seja possível. Para contrapor a noção de cultura popular à cultura letrada ou oficial das classes dominantes, o historiador propõe o conceito de circularidade cultural³.

Percebemos, a partir do exposto acima, a importância no desenvolvimento de ações que criem uma interface positiva entre os campos da Educação e Comunicação. Pois, como percebido por Soares:

Diante de uma mídia que se sente livre para produzir e divulgar o que convém ao tipo de relação que mantém com o mercado, a educação se previne e cria programas de análise crítica das mensagens em circulação; por sua vez, a comunicação, desobrigada do ensino formal, não se furta em conduzir a formação de hábitos e valores de seus públicos, através do entretenimento e de uma publicidade especificamente dirigida ao segmento infanto-juvenil. Em outras palavras, os campos da comunicação e da educação, simultaneamente e cada um a seu modo, educam e comunicam. (2011, p. 17)

O campo⁴ nasce, portanto, da interseção destas duas áreas e apresenta-se como uma das possibilidades para solucionar um cenário em conflito apresentado por Bourdieu (2013) e Chauí (2010), bem como caminho metodológico para a prática educacional sugerida por Freire (1996) e exposição do fenômeno percebido por Ginzburg (2006). Nessa perspectiva,

³ Ginzburg (2006) define a cultura popular pelas relações que mantém com a cultura dominante, filtrada pelas classes subalternas de acordo com seus próprios valores e condições de vida.

⁴ “um campo de ação emergente na interface entre os tradicionais campos da educação e da comunicação, apresenta-se, hoje, como um excelente caminho de renovação das práticas sociais que objetivam ampliar as condições de expressão de todos os seguimentos humanos, especialmente da infância e da juventude”. (SOARES, 2011, p. 15)

percebemos que a relação entre o ensino, a juventude e a comunicação encontra-se inserido no debate a respeito da transformação social, individual e coletiva, a partir do desenvolvimento da capacidade crítica dos jovens, do exercício da cidadania e da exposição do pensamento destes.

PESQUISAS EM EDUCOMUNICAÇÃO

Revisão panorâmica da emergência do tema

O Reino Unido foi um dos primeiros países a desenvolverem experiências de educomunicação⁵. Em 1930, como nos relata Buckingham (2001), foram registradas as primeiras iniciativas. Estas, faziam parte dos conteúdos ministrados nas aulas de inglês quando os professores inseriram, em seus planejamentos, análises críticas tanto do cinema quanto da imprensa. Muito embora naquele momento muitas das produções midiáticas fossem percebidas como passíveis de incorporação ao cotidiano escolar, a postura adotada então pelos educadores do período voltava-se para a ênfase na percepção das limitações morais ou estéticas da mídia a fim de orientar os estudantes para “coisas melhores”.

No decênio de 1960, ainda segundo Buckingham (2001), observa-se o surgimento de abordagens mais expressivas nesse campo. A produção de mídia passa a ser compreendida como uma forma de estimular a autoexpressão e exploração estética no mesmo nível de outras atividades, tais como a escrita de poesias ou mesmo a pintura. Será nesta década também que, de acordo com a pesquisa realizada por Andersen, Duncan e Pungente (2001), o Canadá abrirá as portas de suas escolas para o debate dos media. O projeto canadense foi originalmente organizado pela Associação Canadense para a Educação para a Tela (CASE, na sigla em inglês) que em 1969 ainda organizou um encontro nacional com professores de mídia.

⁵ Educomunicação é um termo “guarda-chuva” que engloba estudos e práticas que inter-relacionam educação e comunicação, o uso das mídias na educação. Portanto, aqui tratamos o termo nesse sentido pois, embora se apresentem/aconteçam na perspectiva da educomunicação, nem todas as experiências nesse âmbito são denominadas/se configuram necessariamente como educomunicação, que é um neologismo.

Na década seguinte, o debate chega à Austrália que, como nos conta McMahon e Quin (2001), também inseriu a educação para a mídia dentro do programa de outras disciplinas já instituídas, como artes, inglês e tecnologia e empreendimento e era ofertada apenas aos estudantes do que hoje convencionou-se denominar de ensino médio. Inicialmente, tida como um tema de menor importância frente às das ciências exatas como a matemática, por exemplo, seu estudo só encontraria respaldo entre os educadores australianos a partir da segunda metade da década de 1980.

Cenário atual apontado por essas pesquisas

Buckingham (2001), percebe as relações de interseção de educação e comunicação no Reino Unido ampliando-se na contemporaneidade com o advento das novas tecnologias e seu largo consumo entre os jovens. Para o pesquisador, isso faz com que questionemos os limites da mídia como uma área curricular. Buckingham (2001) identifica, deste modo, um movimento de convergência midiática que dilui as fronteiras entre mídia verbal e visual, ou as tecnologias eletrônicas das não eletrônicas.

A Austrália, por sua vez, observa este destaque na década de 1990, quando são desenvolvidos questionamentos mais diretos quanto a inserção da mídia na sociedade e seu papel frente à controversa política australiana. Na década seguinte, com a adoção e difusão de um racionalismo econômico pelo país, as práticas que inter-relacionavam educação e mídias nas escolas esvaziam-se de seu caráter principal: o questionamento, em razão do racionalismo econômico e a consequente diminuição do potencial questionador dos sujeitos. Além da repressão do debate, há o corte nos recursos destinados aos professores de educomunicação. Assim, a disciplina acaba sendo vista como uma parte marginal da literatura e permanece deste modo, sem maiores modificações, na atualidade.

Já o Canadá, por outro lado, apesar de não possuir uma tradição histórica em educomunicação, tem obtido avanços significativos neste pouco espaço de tempo. A obrigatoriedade do ensino e a criação de um conjunto de leis que

instrumentalizem os professores para que possam desenvolver suas atividades são conquistas importantes e que representam um impacto positivo para a criação de espaços alternativos de discussão.

Levantamento dos principais centros de estudos brasileiros

O conceito de educomunicação foi desenvolvido, no Brasil, a partir de dois momentos. O primeiro deles, por meio de pesquisa realizada pelo Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) da Escola de Comunicação e Arte (ECA), da Universidade de São Paulo (USP), sob coordenação do prof. Ismar de Oliveira Soares entre os anos de 1997 e 1998. O segundo, através de um Fórum promovido pelo Ministério da Educação, em 1999. Ambos objetivavam identificar os estudos relacionados com a interface Comunicação e Educação e seus respectivos realizadores na América Latina.

Dos dados levantados por essas pesquisas⁶, destacamos dois aspectos: o reconhecimento da existência de quatro áreas de interseção (Educação para a comunicação; Mediação tecnológica na educação; Gestão comunicativa; e Reflexão epistemológica) e a relação entre as áreas de atuação e a proporção de pessoas participantes. Esses estudos nos mostram que a quase totalidade das pessoas que se debruçaram sobre o tema, no período analisado, preocupavam-se em compreender as relações educativas teoricamente. Dos 178 colaboradores analisados por essas pesquisas, apenas 7% desenvolveram ações para a categoria Comunicação – percebida ainda como um termo genérico.

Desde o seu surgimento até os dias atuais, o cenário mudou bastante. Para tanto, uma breve consulta à internet⁷, recurso de valor incontestável e comumente utilizado em pesquisas da atualidade, serve para constatarmos o

⁶ Informação disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/140.pdf>>. Acesso em: 05 de março de 2013.

⁷ Em 27 de agosto de 2013, quando digitada a palavra Educomunicação no *Google*, maior e mais popular site de busca da *internet*, foram encontradas 25 páginas no buscador, o que correspondeu a 252 mil citações do verbete.

aumento do interesse em se estudar e compreender a interface entre esse dois campos.

A educomunicação surge, aqui, portanto, como fruto dos debates a respeito da inserção dos media no sistema escolar e da necessidade de refletir sobre as consequências disso para a formação dos educandos, bem como na preparação dos educadores para esta nova conjuntura. Ela apresenta-se como contraponto à crise do sistema escolar denunciado por Bourdieu (2013) e possibilidade prática das ações orientadas por Freire (1996) para uma educação libertadora. Acena-se, assim, para a possibilidade da transformação do sistema de ensino bancário para um alicerçado na comunicação aberta, dialógica (FREIRE, 1996) e criativa (SOARES, 2011), através do reconhecimento da individualidade dos sujeitos como seres históricos e produtores de cultura, independentemente de sua condição/origem social.

A educomunicação mostra-se como um caminho a ser seguido para que o indivíduo possa exercer sua liberdade natural, mas que por vezes lhe é usurpada, como afirma Bakunin (1980), a fim de que sejam criadas as bases para a transformação da sociedade contemporânea. É neste sentido que se entende que a educomunicação possibilita a formação de espaços públicos de debate e a construção da cidadania a partir da expressão de ideias e da transmutação do papel de consumidores de informação para a de produtores de comunicação – pressuposto que aqui defendemos como direito humano a ser exercido por todas as pessoas.

Esta percepção motivou o interesse por pesquisas no campo acadêmico. Destarte, podemos apontar que, em âmbito nacional, junto ao NCE-USP, desde o ano 2000, já foram desenvolvidas 34 pesquisas (entre teses e dissertações) sobre Educomunicação, com destaque para o trabalho de Lima (2009). Ressalta-se também o PPG em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina que conta com uma Linha de Pesquisa específica para o tema⁸. Ressaltamos também o trabalho desenvolvido pela Universidade do

⁸ O PPGE da UFSC (Universidade do Estado de Santa Catarina) é chamada Educação e Comunicação. Vale dizer que não há uma unanimidade na adoção do termo educomunicação.

Estado de Santa Catarina (UDESC) que possui a linha de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia, tendo um grupo de pesquisa com o mesmo nome registrado no CNPq (sob a liderança da profa. Dra. Ademilde Sartori). Esse interesse ainda pode ser observado junto a Universidade Federal de Uberlândia que também desenvolve estudos nessa área através do curso de mestrado profissional interdisciplinar em tecnologias, comunicação e educação.

Estudos realizados no Ceará

No cenário cearense, notamos que a educocunicação têm sido objeto de apreciação dos professores ligados ao PPGCOM-UFC9, através da orientação de dissertações e/ou produções de artigos e livros. É o caso dos professores Inês Silva Vitorino Sampaio, Alexandre Barbalho, Catarina Farias e Edgar Patrício.

Deste conjunto, destacamos os estudos de: Miranda, Sampaio e Lima (2009); Sampaio (2006); Sampaio et al (2006); Barbalho, Cogo e Sampaio (2011); Sousa (2008); Campos (2011). Esses trabalhos nos mostram o crescimento do interesse acadêmico em se estudar o tema, assim como, nos fazem perceber que a educomunicação pode contribuir para um ensino comprometido com a constituição de sujeitos autônomos e com o processo de ressignificação de suas histórias de vida individuais e coletivas a partir do exercício de envolvimento consigo e com o outro.

Isto nos fez perceber, com Lima (2009) e Campos (2011), a necessidade da produção de comunicação como um direito humano a ser exercido por todas as pessoas, bem como que as tecnologias e linguagens midiáticas devem ser utilizadas e compreendidas como instrumentos que possibilitam aos envolvidos no processo de criação, reconhecerem-se nas próprias linguagens e imagens que produzem.

No entanto, como nos mostram Sousa (2008) e, em trabalho posterior, Barbalho e Sousa (2010), esse processo nem sempre transcorre de modo

⁹ Sigla para: Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Ceará.

pacífico, podendo haver conflitos entre os estudantes e demais atores desse processo, tais como: professores, gestores educacionais, políticos, líderes comunitários e empresários que, por vezes, são os alvos de suas críticas. Deste modo, os alunos vivenciam conflitos e interferências na escolha e produção das pautas a serem trabalhadas podendo ainda serem alvos de censura.

Observamos, preliminarmente, a presença (e em alguns casos, a criação efetiva) de espaços públicos de debate e exercício da cidadania através das práticas educacionais desenvolvidas em escolas. Mas, verificam-se também movimentos contrários a este que impedem ou limitam sua atuação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Gomes (2004), ao analisar as transformações ocorridas na política com o advento da comunicação de massa, pondera a respeito das adaptações percebidas em alguns elementos deste cenário. Com base nisso, destacamos as análises que o autor realiza em duas propriedades do campo da política: público e inserção dos cidadãos no jogo político. Este recorte dar-se por percebemos como eles, tomados na percepção local, podem apresentar resultados diferentes quando submetidos às experiências educacionais.

Assim, para Gomes (2004), os meios de comunicação de massa diluíram a atuação do público no jogo político, uma vez que a opinião pública produzida outrora por diferentes sujeitos passaria a ser corporificada profissionalmente. O fenômeno corroboraria na formação de públicos espectadores.

Teria havido uma transfiguração dos valores públicos democráticos, por força dos mecanismos da comunicação de massa. Antes de tudo, os “públicos”... ter-se-iam tornado dispensáveis, pois a comunicação política de massa nem o reconheceria nem o pressuporia, restringindo-se o seu interesse às audiências ou aos públicos espectadores. (GOMES. 2004, 27)

Outra transfiguração ocorreria no tocante ao que Gomes (2004) chama de inserção dos cidadãos no jogo político.

Como a arena política se apoia nos processos, mensagens e linguagens da comunicação de massa, os cidadãos seriam aí implicados nos mesmos termos que os públicos são supostos na indústria da comunicação, isto é, como espectadores. De um lado, isso quer dizer que a atividade suposta seria apenas a da escolha em face de uma oferta de produtos políticos apresentados no balcão dos meios de comunicação. Uma atividade que representaria ao mesmo tempo uma passividade, porque a audiência não seria convocada para a fase da produção e da emissão do produto político (...) A inserção da cidadania no jogo político, portanto, não apenas seria posterior e, de certo modo, passiva, como também seria, por assim dizer, privada. (GOMES. 2004, p. 29)

Com base no apresentado por Gomes (2004), deparamo-nos com uma sociedade passiva frente aos principais debates de interesse social. A escolha de líderes políticos, o uso das verbas públicas, a ordem de prioridade nos investimentos em infraestrutura da cidade etc. Enfim, as decisões sobre medidas que impactam diretamente na vida de cada cidadão não seria tomada de forma coletiva, através do debate público e aberto.

Pelo contrário, o público outrora “entendido como reuniões de indivíduos privados para a discussão das coisas de interesse político e para a consequente, formação discursiva da opinião” (GOMES. 2004, p.27), apenas delegaria essa decisão a atores hipermidiáticos, formadores de opinião, o que agravaria a problemática exposta por Pereira (1996) de que os “recursos econômicos e políticos são, por definição, escassos em relação à demanda, e se tornam ainda mais escassos quando a administração pública é ineficiente”.

Este cenário negativo já fora percebido anteriormente por Habermas (1984) ao elucidar o declínio da esfera pública. Esta que deveria ser o espaço por excelência do debate, mas que se vê transformada pela comunicação de massa.

Habermas (1984) e Gomes (2004), deste modo, acabam nos apresentando a um cenário trágico onde não há possibilidades para que as decisões políticas, ou ainda, para que a vida em sociedade possa ser pensada e praticada a partir

de um debate aberto em que diversos sujeitos possam expor suas opiniões e juntos, decidirem o destino do grupo/comunidade. Obviamente que seria impraticável uma sociedade que norteasse todas as suas decisões para debate o público coletivo. A representatividade tem seu valor prático. No entanto, negligenciar a participação popular em determinadas questões seria, no mínimo, pernicioso.

No entanto, frente à realidade que nos é apresentada, qual a solução possível? Ao longo deste estudo, viemos apontando uma possível saída: a Educomunicação. Em tempo, não a erigimos aqui como uma espécie de baluarte ou paladino que irá trazer justiça e igualdade para toda a sociedade. Acreditamos, com base nas experiências comprovadas pelos pesquisadores deste campo, que quando o debate é estimulado desde a educação infantil e prossegue ao longo da vida escolar do educando, conseguimos obter melhores resultados de atuação cidadã junto ao público.

E qual a razão de aproximarmos este debate das transformações na política com o advento das comunicações de massa? A resposta está na própria definição do termo que Maar (2006, 07) nos apresenta. “Política é uma referência permanente em todas as dimensões do nosso cotidiano na medida em que este se desenvolve como vida em sociedade”.

Assim, pensar em debate público, cidadania, e em processos de comunicação diferentes daqueles hegemônicos é falar também em política. No Ceará, conseguimos observar algumas ações desenvolvidas nesse sentido. No município de Maracanaú, por exemplo, escolas municipais e estaduais recebem constantemente programas educacionais através dos mais diferentes agentes. Governo, empresas privadas e Organizações Não-Governamentais inserem projetos de produção de jornais e rádios escolares, produção de blogs e oficinas com professores para que estes possam usar jornais em suas aulas (principalmente as de português e literatura).

Voltando para as experiências estrangeiras, conseguimos notar a importância da capacitação de professores realizada pelo governo canadense, bem como a elaboração de um conjunto de leis que instrumentalizassem, de forma prática e objetiva, a atuação desses educadores em sala de aula. Já do outro lado do

Atlântico, percebemos também a necessidade de se aliar, como fez o Reino Unido, os processos de produção e recepção. Ou seja, concordamos que não basta apenas o professor estimular a percepção crítica de seus educandos em relação ao que é produzido pela grande mídia. É indispensável que eles também tenham a oportunidade de realizar produções coletivas de comunicação que deem conta de suas imagens e linguagens, bem como de suas histórias de vida individuais e coletivas para que assim possam exercer o direito à comunicação e ainda, leva-los a práticas de cidadania.

Diferentemente desses casos, o caso Australiano serve para exemplificar que apesar da inserção da Educomunicação em sala de aula, esta perde seu valor ao ser destituída de sua característica fundamental: o debate. Por isso, o estudo sobre os casos brasileiros são tão pertinentes. As experiências educamunicatibas devem ser acompanhadas para que elas apenas não acabem reproduzindo este cenário denunciado por Habermas (1984) e Gomes (2004).

Com isso, percebemos que o estudo da Educomunicação no Brasil ainda necessita de pesquisas mais amplas para que possamos perceber, de fato, quais as reais contribuições que esta interseção dos campos da Educação e Comunicação podem nos possibilitar. O debate, claro, não se encerra aqui mas, como afirma Buckingham (2001, p. 260) “o fato nos faz pensar se o potencial positivo desta situação será compreendido, ou se resultará simplesmente em incoerência e confusão, é uma questão em aberto”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO**, T. Teoria da cultura de massa. São Paulo: Paz e Terra, 2005
- ANDERSEN**, Neil; **DUNCAN**, Barry; **PUNGENTE**, J. Johm. Educação para a mídia no Canadá. In: **CARISSON**, Ulla; **FELICZEN**, Cecilia Von (Org.) A criança e a mídia: imagem, educação e participação. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001
- BARBALHO**, Alexandre e **SOUSA**, F. das Chagas A. Nunes. Tensões e mediações no jornalismo estudantil: a experiência do Projeto Clube do Jornal. In. Barbalho, Alexandre; **FUSER**, Bruno e **COGO**, Denise. (Orgs).

Comunicação Para a Cidadania: Temas e Aportes Teórico-Methodológicos. São Paulo: Intercom, 2010

BAKUNIN, Mikhail. La libertad. Barcelona: Editora Júcar, 1980

BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas simbólicas. 7ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2013

BUCKINGHAM, David. A posição da produção: A educação para a mídia pelos jovens no Reino Unido. In: **CARISSON**, Ulla; **FELICZEN**, Cecilia Von (Org.) A criança e a mídia: imagem, educação e participação. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001

CAMPOS, T. Q. M. Entre letras e músicas: Experiências juvenis em radioescolas de Fortaleza. 2011. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2011.

CHAUÍ, Marilena. Convite à Filosofia. 14ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2010.

FEILITZEN, Cecilia von. Educação para a mídia, participação infantil e democracia. In: **CARISSON**, Ulla; **FELICZEN**, Cecilia Von (Org.) A criança e a mídia: imagem, educação e participação. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e terra, 1996

GINZBURG, Carlo. O queijo e os vermes. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GOMES, Wilson. Transformações da política na Era da comunicação de massa. São Paulo: Paulus, 2004

HABERMAS, Jürgen. Mudança estrutural da esfera pública: Investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

LIMA, Gracia Lopes. Educação pelos meios de comunicação: produção coletiva de comunicação na perspectiva da educomunicação. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo: 2009. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-29042009-152804/>>.

Acesso em: 2013-07-03

MAAR, Wolfgang L. O que é política. São Paulo: Brasiliense, 2006

MCMAHON, Barrie. **QUIN**, Robin. As crianças australianas e a mídia. In: **CARISSON**, Ulla; **FELICZEN**, Cecilia Von (Org.) A criança e a mídia: imagem, educação e participação. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001

MIRANDA, Luciana Lobo ; **SAMPAIO**, Inês S. V. ; **LIMA**, Tiago R. de . Fazendo Mídia, Pensando Educação: reverberações do mesmo canal. Comunicação & Sociedade (Online), v. 30, p. 89-112, 2009

PEREIRA, L. C. B. A administração pública gerencial: Estratégia e estrutura para um novo Estado. Brasília: MARE/ENAP, 1996

SAMPAIO, Inês S. V. ; **ALBUQUERQUE**, Raquel Dias de ; **BARROS**, Leonardo ; **MIRANDA**, Luciana Lobo de . Projeto TVEZ - Educação, Mídia e Subjetivação Contemporânea em uma Escola Pública de Fortaleza. In: II JUBRA - SIMPósio Internacional sobre a Juventude Brasileira, 2006, Porto Alegre. II Simpósio Internacional sobre a Juventude Brasileira. Port Alegre: PUCRS, 2006.

SAMPAIO, Inês S. V. . Mídia, Educação e Cidadania. In: Fátima Vasconcelos e Glória Freitas. (Org.). Cultura Lúdica, Discurso e Identidades na Sociedade de Consumo. 1aed. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2006, v. , p. 281-294.

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

SOUSA, F.C.A.N. Políticas culturais e juventude: Tensões e mediações construindo o jornalismo estudantil. 2008. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Estadual do Ceará: Fortaleza, 2008.

YUSHKIAVITSHUS, Henrikas. Prefácio. s/n. 1999 In: **CARISSON**, Ulla; **FELICZEN**, Cecilia Von (Org.) A criança e a mídia: imagem, educação e participação. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2001

Revista Eletrônica CoMtempo



Revista Eletrônica CoMtempo é uma publicação do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Faculdade Cásper Líbero

**FACULDADE
CÁSPER LIBERO**

Av. Paulista, 900 – 5º andar
CEP 01310-940 – São Paulo - SP

Fax: (011) 3170-5891
Tel.: (011) **3170**-5880/3170-5881/3170-5883

<http://www.facasper.com.br>
E-mail: faculdade@fcl.com.br