



EDUCOMUNICAÇÃO: ORIGENS E CONEXÕES DE UMA NOVA ÁREA DE CONHECIMENTO

Paulo César Pedroza Marques¹

João José de Santana Borges²

Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

paulocpedroza@gmail.com

Resumo: O presente artigo tem como objetivo compreender o processo de construção de uma nova área de conhecimento denominada Educomunicação. Para isso, a partir de uma análise histórica, apresenta as origens e conexões do campo, expondo abordagens referenciais desenvolvidas por estudiosos da interface Comunicação/Educação, como Ismar de Oliveira Soares, Jesús Martín-Barbero e Mario Kaplún. Por fim, evidencia as principais linhas de pesquisa e áreas de intervenção responsáveis por conceituar a Educomunicação, mostrando-nos que o campo não se resume a uma educação para os meios.

Palavras-chave: Educomunicação, resgate histórico, áreas de intervenção.

1 Introdução

A Educomunicação é uma área de conhecimento relativamente recente, a qual se fundamenta, sobretudo, na interface entre os campos da Comunicação e da Educação. De acordo com Ismar de Oliveira Soares (2011a), principal responsável pela sistematização do pensamento educacional, as pesquisas na área remontam ao início do século XX, quando, nos Estados Unidos e em alguns países da Europa, os trabalhos com *media literacy* e *media education* ganharam força.

Na América Latina, pesquisas e experiências práticas em Comunicação/Educação também começam a conquistar espaço, a partir dos anos 1980, através de estudiosos como Paulo Freire, Jesús Martín-Barbero e Mário Káplun. O educador brasileiro Paulo Freire é um dos pioneiros na inter-relação Comunicação/Educação, considerando a comunicação como um componente indispensável ao processo educativo (SOARES, 2011a).

¹ Autor. Graduado em Comunicação Social – Jornalismo em Multimeios, e mestrando pelo Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

² Coautor. Doutor em Ciências Sociais, pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), e professor do Mestrado em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA-UNEB).
(83) 3322.3222



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

O termo Educomunicação consolida-se, sobretudo, com a sistematização do campo nos anos 1990, mais especificamente a partir de 1999, quando concluída pesquisa realizada pelo Núcleo de Comunicação e Educação (NCE), da Universidade de São Paulo (USP), coordenada pelo professor Ismar de Oliveira Soares. Segundo Soares (2011a, p.34), a referida pesquisa “trabalhou com uma amostragem representativa de programas e projetos que, em 12 países da América Latina, desenvolviam algum tipo de trabalho na interface entre a comunicação social e a educação”.

Nesse sentido, a Educomunicação se define como uma área de conhecimento transdisciplinar e interdiscursiva, a qual tem como base o diálogo entre os campos da comunicação e educação, porém não se limita a eles. Pois, de acordo com Soares (2011b), dialogando com o pensamento partilhado pela professora Maria Aparecida Baccega, a Educomunicação recebe também a contribuição imprescindível de outras áreas que pertencem ao universo das Ciências Humanas e Sociais, ampliando, dessa forma, a possibilidade de surgirem novas posturas epistemológicas sobre o campo.

A diversidade de estudos publicados sobre a interface Comunicação/Educação, em sua maioria, ressalta a práxis como característica essencial ao campo, definindo-o como uma área concreta de intervenção social. Todavia, os autores destacam também, a necessidade constante de reflexão epistemológica sobre essa inter-relação, objetivando garantir “unicidade às práticas da Educomunicação, permitindo que o campo seja reconhecido, evolua e se legitime” (SOARES, 2011b, p.27).

Em busca dessa legitimação, muitos pesquisadores da área têm buscado problematizar o reducionismo ao qual a Educomunicação vem sendo submetida, encarada por significativo número de estudantes e professores, como uma “disciplina” que visa inserir as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no ambiente escolar. Porém, como veremos, a compreensão do diálogo entre a Comunicação e a Educação envolve outras questões, ultrapassando o reducionismo tecnológico/mecanicista.

Nessa perspectiva, o presente artigo visa abordar as principais reflexões sobre o campo educacional, procurando, dessa forma, evidenciar suas linhas de pesquisa, metodologias e ações de intervenção. Para isso, realizamos uma breve análise histórica acerca dessa nova área, buscando ampliar o referencial conceitual responsável por originar o que conhecemos hoje por Educomunicação. Autores como Ismar de Oliveira Soares, Mário Kaplún, Paulo Freire e Jesús Martín-Barbero, serão fundamentais para compreender e ampliar o debate sobre as práticas educacionais.



2 Metodologia

O processo de construção deste trabalho se deu, especialmente, através da sistematização histórica do campo educomunicativo. Visando ampliar a compreensão do termo Educomunicação, realizamos um levantamento bibliográfico preliminar, tendo como base os principais autores da área. Artigos publicados em periódicos de referência, como na Revista Comunicação e Educação, da USP, além de livros produzidos em parceria com o NCE, fizeram parte desse processo.

Após a fase de levantamento bibliográfico, selecionamos aquelas publicações que exploram a origem histórica do campo e sua relação com as novas configurações sociais. Com isso, conseguimos, neste trabalho, sistematizar historicamente a Educomunicação, e conseqüentemente entender as suas principais linhas de estudo, ampliando, assim, a visão reducionista difundida por muitas publicações.

É importante destacar que, a escolha por uma abordagem histórica da Educomunicação, bem como, o levantamento bibliográfico preliminar, o qual culmina na sistematização aqui proposta, foram pensados, fundamentalmente, visando fugir do reducionismo ao qual, muitas vezes, o campo é submetido. E, quando falamos aqui em uma visão reducionista da Educomunicação, referimo-nos a alguns discursos difundidos dentro da academia, os quais frequentemente reduzem o campo à utilização dos meios de comunicação como simples ferramentas pedagógicas. Nesse sentido, acreditamos que compreender as origens da Educomunicação e as mudanças pelas quais a área vem passando faz-se essencial para ampliar o conhecimento sobre o campo e fugir da perspectiva redutora.

A própria estrutura deste artigo evidenciará o caminho percorrido para sua construção. A seleção dos autores citados foi criteriosamente pensada, desde Paulo Freire, que anos 1980 já evidenciava a necessidade do diálogo entre Comunicação e Educação, até o professor Ismar de Oliveira Soares, o qual, na atualidade, vem dando continuidade aos estudos dessa área de interface. A análise histórica, seguida pela conceituação dos “subcampos” fundamentais à compreensão do universo educomunicativo, revelam-nos a perspectiva metodológica adotada.

3 Resultados e discussão

3.1 Resgate histórico



Os estudos sobre a interface Comunicação e Educação, embora com literatura vasta na América Latina, principalmente a partir dos anos 1980, já tinha ganhado espaço nos Estados Unidos com a denominação de *media literacy*, no início do século XX. Nesta mesma época, na Europa, movimento semelhante já se manifestava, sendo denominado *media education*. De acordo com Soares (2002), o *media literacy* tinha como foco uma educação para os meios de comunicação, preocupando-se com o poder de influência da mídia na vida de crianças e adolescentes.

Ainda nos Estados Unidos, nos anos 1930, outra área de intervenção que dialogava com as perspectivas educacionais também se estabelecia, a denominada *information literacy* propunha as mediações tecnológicas nos espaços educativos, buscando, desta forma, familiarizar professores e estudantes com as novas tecnologias, as quais poderiam ampliar as possibilidades de inovação e criatividade no processo de ensino-aprendizagem (SOARES, 2002, p.17).

Soares (2002) destaca que essas fases de desenvolvimento da inter-relação Comunicação/Educação, nos Estados Unidos, foram marcadas por distintas abordagens e influências ao longo do século XX. O campo dos estudos de recepção, que caracteriza o *media literacy*, pode ser dividido em três fases: fase defensiva (*deficit model*), nos anos 70; fase de desautorização e embotamento, nos anos 80; e a fase de recuperação (*acquisition model*), característica dos anos 90.

A compreensão dessas fases se faz necessária para entendermos, de forma ampla, as atuais configurações da Educomunicação, pois esta área do conhecimento possui diferentes vertentes de atuação, com evidente influência dos movimentos anteriores que a antecederam.

Segundo Soares (2002), a fase defensiva (*deficit model*), de caráter psicomoralista, responsabilizava os meios de comunicação pela dificuldade de leitura dos estudantes, e por comportamentos violentos, acreditando que a mídia causava “efeitos nefastos” na vida das crianças e adolescentes. Assim, o *deficit model* pode ser caracterizado como um período de postura defensiva frente aos meios de comunicação de massa (com destaque para a televisão) e por uma notável influência do pensamento frankfurtiano.

Já a fase de desautorização e embotamento, a partir dos anos 80, tem como principal característica, uma maior tolerância frente à mídia massiva, não atribuindo as inúmeras problemáticas sociais à influência midiática, como aconteceu na fase anterior. Recebe o nome de “desautorização” devido à redução significativa de projetos e de “volumosas verbas



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

destinadas à pesquisa e aos programas educativos nessa área”, nos Estados Unidos (SOARES, 2002, p.22).

Por fim, a fase de retomada ou recuperação, a partir dos anos 90, de caráter sócio-construtivista, tem como foco o trabalho de análise da mídia e produção de mensagens. Esse período, também denominado de *acquisiton model*, procurava despertar o senso crítico dos estudantes através da produção de mensagens e da leitura crítica da mídia. Para Soares (2002, p.22), uma das causas atribuídas à ascensão desse movimento “foi a reforma educacional americana que deu maior flexibilidade e independência aos professores, permitindo aos mais criativos desenvolver experiências na área”.

Na América Latina, como já citado, as experiências de ordem epistemológica e, sobretudo prática, aconteceram mais tardiamente, porém são consideradas ainda mais significativas. Entre os anos de 1970 e 1980 cresceram as atividades desenvolvidas por meio dos chamados movimentos de “educação popular”, “comunicação alternativa” ou “comunicação popular e alternativa”. Esses movimentos, através de uma perspectiva dialética, com forte influência do educador Paulo Freire, trabalhavam os campos da Educação e Comunicação de forma relacional, visando, entre outros aspectos, aguçar a criticidade dos envolvidos frente às mensagens emitidas pelos meios massivos de comunicação (SOARES, 2011a).

Diferentemente do que ocorreu em outros continentes, o maior volume da prática deu-se, na América Latina (...). No caso, o que as ações e cursos das entidades envolvidas pretendiam discutir não era exatamente o impacto das mensagens sobre suas audiências, mas a relação que os receptores estabeleciam com os meios de comunicação, ou, em outras palavras, o modo como as audiências reagiam e se articulavam ao receber e ressignificar os conteúdos midiáticos (SOARES, 2011a, p. 34).

De acordo com Cicilia Peruzzo (2002), esses movimentos de comunicação popular se configuram em práticas educomunicativas que ultrapassam o âmbito da educação formal, pois, na América Latina, e mais especificamente no Brasil, as experiências aconteceram, em sua maioria, no âmbito da educação informal, através de Organizações não governamentais (ONGs) e outras entidades do terceiro setor. Nesse contexto, trabalhando uma perspectiva cidadã, e tendo como base o fazer coletivo, as temáticas abordadas por meio do processo educomunicativo nesses grupos, tratavam de direitos humanos, ecologia, construção da paz, entre outros temas.

Como vimos, nos Estados Unidos, a Educomunicação apresenta duas linhas ou subáreas delimitadas: a educação para uma leitura crítica da mídia e a mediação tecnológica na educação. Já na América Latina, embora essas



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

subáreas também sejam recorrentes, principalmente por meio dos movimentos de comunicação popular, uma terceira corrente ganha relevância: a gestão da comunicação em espaços educativos, aqui compreendida “como o conjunto dos procedimentos voltados a criar o que Martín-Barbero define como ecossistemas comunicativos”, conceito que será retomado neste artigo (SOARES, 2002, p.18).

No âmbito epistemológico, a interface Comunicação e Educação, na América Latina, tem como precursor o filósofo e educador Paulo Freire, o qual, já nos 1960, ao abordar problemáticas relacionadas ao processo de alfabetização e formação profissional, assegurava que promover educação é fazer comunicação. Premissa que ganhou força nos 1970 e 1980 através de outros estudiosos da inter-relação Comunicação e Educação, a exemplo do comunicador Mario Kaplún, um dos primeiros pesquisadores a utilizar o termo Educomunicação para denominar esta área de interface.

No final dos anos 1990, por meio do processo de sistematização do campo, a palavra Educomunicação passa a ser utilizada de forma recorrente para nomear uma área que se caracteriza pela integração entre a Comunicação e Educação “num campo específico e autônomo de intervenção social”. A pesquisa responsável por essa sistematização foi realizada pelo Núcleo de Comunicação e Educação (NCE), da Universidade de São Paulo (USP), entre os anos de 1997 e 1999, contando com a participação de 172 especialistas na inter-relação Comunicação e Educação, de 12 países da América Latina (SOARES, 2011a).

Desde então, o termo Educomunicação passou a ser utilizado não só pelas universidades, como também por muitas ONGs, que antes empregavam outras nomenclaturas para definir as ações educacionais, como “educação para os meios”, “educação pela comunicação”, ou “mídia-educação”. Processo que pode ser notado, por exemplo, através da Rede CEP (Rede de Comunicação, Educação e Participação), formada por várias ONGs espalhadas pelo Brasil e que, em 2009, passa a adotar o termo Educomunicação, conceituando-o como:

O conjunto de processos que promovem a formação de cidadãos participativos política e socialmente, que interagem na sociedade da informação na condição de emissores e não apenas consumidores de mensagens, garantindo assim seu direito à comunicação. Os processos educacionais promovem espaços dialógicos horizontais e desconstrutores das relações de poder e garantem acesso à produção de comunicação autêntica e de qualidade nos âmbitos local e global. Sendo assim, a educomunicação contempla necessariamente a perspectiva crítica com relação à comunicação de massa, seus processos e mediações (Conclusão do Encontro da Rede CEP, Fortaleza, outubro de 2009 apud SOARES, 2011a, p.38).



Semelhantemente, procurando abordar “a perspectiva crítica” na recepção e produção de conteúdos midiáticos, muitas escolas brasileiras passam a desenvolver projetos educacionais, fato que se deve ao reconhecimento da Educomunicação na esfera das políticas públicas. O projeto “Educom.rádio” marcou essa nova fase, contando com o apoio da Secretaria de Educação da Prefeitura de São Paulo e do NCE-USP. Entre 2001 e 2004, o projeto trabalhou junto a 455 escolas municipais por meio de projetos de rádio escola educacional, resultando, ao final, no atendimento a aproximadamente 11 mil agentes educadores (SOARES, 2011a).

Essas e outras iniciativas têm contribuído para o fortalecimento do campo, que, como vimos, apesar de relativamente novo, ganha espaço nas discussões teóricas e práticas em torno da inter-relação Comunicação/Educação. Programas do Governo Federal, como o Mais Educação (PME) e Ensino Médio Inovador (ProEMI) possibilitam o trabalho com metodologias educacionais em várias escolas espalhadas pelo país. No cenário acadêmico, nota-se uma significativa produção de artigos, monografias e dissertações que abordam a perspectiva educacional. Além disso, atualmente, o Brasil conta com duas graduações em Educomunicação: a licenciatura, criada pela USP em 2009; e o Bacharelado em Comunicação Social, com habilitação em Educomunicação, criado nesse mesmo ano pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), na Paraíba.

3.2 Áreas de intervenção e ecossistema comunicativo: caminhos da Educomunicação

Com base na abordagem histórica até aqui descrita, podemos perceber que a Educomunicação vem se configurando em um campo do conhecimento com áreas ou subáreas de intervenção bem delimitadas. Duas delas já foram citadas, a área da educação para comunicação/ mídia, a mais antiga; e a área da mediação tecnológica nos espaços educativos. Todavia, segundo Ismar de Oliveira Soares (2011a), no ecossistema comunicativo escolar, a Educomunicação pode ser dividida em mais quatro áreas de intervenção, além das já citadas, são elas: expressão comunicativa através das artes; pedagogia da comunicação; gestão da comunicação nos espaços educativos e, por fim, a reflexão epistemológica sobre o campo.

Antes de conhecermos cada uma dessas áreas, faz-se fundamental compreender a concepção do termo “ecossistema comunicativo”, pois, sem ele, não é possível apreender a integridade da proposta educacional. De acordo com Jesús Martín-Barbero (2000, p.54), o ecossistema comunicativo se manifesta na relação com



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

as novas tecnologias, “com sensibilidades novas, claramente visíveis entre os mais jovens” (...). Para o autor, a relação da juventude com as TICs, “trata-se de uma experiência cultural nova, ou, como chamou Walter Benjamin, um sensorium novo. Novos modos de perceber e de sentir; uma nova sensibilidade que, em muitos aspectos, se choca e rompe com o sensorium dos adultos” (MARTÍN-BARBERO, 2000, p.54).

Ainda segundo Martín-Barbero (2000, p.54), outra forma de manifestação desse ecossistema comunicativo pode ser percebida através da atual dinâmica comunicacional, que ultrapassa o âmbito dos grandes meios e “se concretiza com o surgimento de um ambiente educacional difuso e descentrado, no qual estamos imersos”. De acordo com o autor, o conhecimento, que por muito tempo esteve centralizado em figuras específicas, como os sacerdotes egípcios ou os monges medievais na antiguidade, passou a se concentrar na escola e no professor. Porém, o início dos anos 2000 anuncia uma nova dinâmica comunicacional, um ecossistema comunicativo cuja característica principal é a descentralização do saber: “A escola deixou de ser o único lugar de legitimação do saber, pois existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados” (MARTÍN-BARBERO, 2000, p.55).

Vale lembrar que, embora o conceito apresentado por Martín-Barbero seja importante para compreender a Educomunicação e a própria concepção de um novo ecossistema, o entendimento do professor Ismar de Oliveira Soares, compartilhado pelo NCE-USP, é que na Educomunicação “preferimos usar o termo -ecossistema comunicativo- como uma figura de linguagem para nomear um ideal de relações, construído coletivamente em dado espaço, em decorrência de uma decisão estratégica de favorecer o diálogo social” (SOARES, 2011a, p.44).

Dessa forma, segundo Soares (2011a), ao afirmar que a Educomunicação visa criar e fortalecer ecossistemas comunicativos através das suas ações, devemos compreender esse ecossistema como um ambiente favorável ao convívio humano, a todas as formas de relacionamento que tenham o diálogo como base comunicativa. Assim, de acordo com o autor, quando a Educomunicação se propõe a criar e fortalecer esses ecossistemas nas escolas, está se referindo “a um projeto educativo que tem como meta a qualidade dos relacionamentos” e “a legitimidade do diálogo como metodologia de ensino, aprendizagem e convivência” (SOARES, 2011a, p. 45).

Compreendendo o conceito de ecossistema comunicativo, e sua relação com a Educomunicação, podemos retomar agora o detalhamento sobre as seis áreas de intervenção que compõem o campo.



3.2.1 Educação para comunicação

Como já citada, a área da “Educação para comunicação” é a mais antiga das abordagens educacionais, tendo origem nos primeiros movimentos de mídia-educação que ocorreram nos Estados Unidos e em países da Europa. Essa área busca refletir sobre as diversas relações que envolvem o processo de comunicação: “relação entre os produtores, o processo produtivo e a recepção das mensagens” (SOARES, 2011b, p.27). Semelhantemente, no plano pedagógico, procura trabalhar com a compreensão das dinâmicas comunicativas através de projetos de formação de receptores críticos e autônomos frente à mídia massiva. Nessa área, podemos notar diferentes abordagens, existindo aqueles que optam por uma postura mais defensiva e moralista, enxergando nos meios de comunicação um poder alienante e destrutivo; e outros que, embora reconheçam a grande influência da mídia, adotam um posicionamento proativo, fazendo com que crianças e jovens também se apropriem dos meios de comunicação e produzam suas próprias mensagens (SOARES, 2011b).

3.2.2 Expressão comunicativa através das artes

Esta área “está atenta ao potencial criativo e emancipador das distintas formas de manifestação artística na comunidade educativa, como meios de comunicação acessível a todos” (SOARES, 2011a, p.47). Busca ampliar o potencial de expressividade daqueles que participam do processo educacional por meio do aprendizado da história e estética da arte, aproximando-se, deste modo, de outra área de estudo denominada Arte-Educação. De acordo com Soares (2011a, p. 47-48), a “expressão comunicativa através das artes” trabalha com ações “voltadas para o potencial comunicativo da expressão artística, concebida como uma produção coletiva, mas com performance individual”.

3.2.3 Mediação tecnológica nos espaços educativos

A “mediação tecnológica nos espaços educativos” já foi citada anteriormente, pois, assim como a área da “educação para comunicação”, também faz parte das primeiras manifestações da Educomunicação (*information literacy*) e busca problematizar o processo de inserção das TICs no ambiente escolar, garantindo o acesso e propondo uma gestão democrática desses meios. Essa proposta visa aproximar a dinâmica escolar à realidade tecnológica vivenciada por crianças e jovens na atualidade (SOARES, 2011b).



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

3.2.4 Pedagogia da comunicação

Área voltada, sobretudo, para o ambiente da educação formal, busca pensar o imprescindível papel da comunicação no ensino escolar. Segundo Soares (2011a, p.48), a pedagogia da comunicação “mantém-se atenta ao cotidiano da didática, prevendo a multiplicação dos agentes educativos (o professor e o aluno trabalhando juntos), optando, quando conveniente, pela ação através de projetos”. Por isso, dentro desta área, desenvolve-se também uma “pedagogia de projetos”, objetivando promover ações de acordo com as demandas evidenciadas pelas escolas.

3.2.5 Gestão da comunicação nos espaços educativos

Esta área “volta-se para o planejamento e a execução de planos, programas e projetos referentes às demais áreas de intervenção, apontando, inclusive, indicadores para a avaliação de ecossistemas comunicacionais” (SOARES, 2011a, p.48). Assim, nesta área, julga-se indispensável a figura de um “gestor da comunicação”, um especialista responsável por pensar e coordenar as ações comunicativas desenvolvidas nas escolas e nos ambientes não-formais de educação (ONGs, centros culturais, rádios e TVs educativas, editoras e etc.), incentivando e orientando os educadores na escolha e implementação de projetos adequados à realidade específica de cada ambiente.

3.2.6 Reflexão epistemológica

Considerando o campo da inter-relação comunicação/educação como fenômeno cultural relativamente novo, a área da “reflexão epistemológica” propõe o contínuo processo de pesquisa, ação e teorização do campo, objetivando garantir unicidade às práticas educacionais, contribuindo, desse modo, para que a Educomunicação cresça, adquira reconhecimento e se legitime. Nesse sentido, a reflexão epistemológica é responsável por dar continuidade ao processo de sistematização iniciado pelo NCE-USP, pensando coerentemente teoria e prática (SOARES, 2011b).

4 Considerações finais

A partir da abordagem histórica sobre o campo educacional, bem como da explicitação de suas principais áreas de intervenção, podemos perceber que a Educomunicação vem conquistando espaço não apenas



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

no ambiente acadêmico, mas também nos espaços não formais de educação. As escolas, centros de cultura e ONGs têm desenvolvido projetos inspirados nas metodologias educacionais, primando pela comunicação democrática e participativa.

É importante destacar que a Educomunicação ultrapassa a visão instrumental de apenas inserir as tecnologias no universo educativo, do mesmo modo, não se restringe ao âmbito da educação para uma leitura crítica da mídia. O educador Mario Kaplún, um dos principais nomes da Educomunicação na América Latina, é enfático ao ressaltar a necessidade de superação dessa abordagem redutora, a qual postula o campo educacional ao trabalho com os meios de comunicação. Segundo Kaplún (1999, p.68), a Comunicação Educativa compreende o universo midiático, “mas não apenas esta área: abarca também, e em lugar privilegiado, o tipo de comunicação presente em todo o processo educativo, seja ele realizado com ou sem o emprego dos meios”. Assim, percebemos que o que define a proposta educacional não é a “ferramenta tecnológica” empregada, mas sim a forma participativa, dialógica e crítica com que esses processos são desenvolvidos.

Outro fator que tem chamado a atenção dos pesquisadores é a presença da interface Comunicação/Educação nos movimentos sociais e organizações populares. De acordo com Cicilia Peruzzo (2002, n.p.): “Nas últimas décadas, manifestações de tal ordem, ocorridas em nível da sociedade civil, vêm revelando a existência de uma comunicação diferenciada (...), gerada no seio das camadas subalternas da população”. Para a autora, trata-se da “educomunicação forjada em outro lugar, no âmbito da educação informal” (PERUZZO, 2002, n.p.).

Deste modo, podemos perceber que a Educomunicação tem recebido outras contribuições, para além dos estudos de recepção e educação para os meios. O campo educacional, embora jovem, ainda em construção, vem se firmando e adquirindo reconhecimento. Segundo Soares (2011a, p.13): “A Educomunicação é essencialmente práxis social”. Definição que se confirma, como vimos, no processo de sistematização do campo, o qual contou, especialmente, com o reconhecimento de grande número de ações educacionais realizadas na América Latina e em países como os Estados Unidos.

5 Referências

KAPLÚM, Mario. Processos educativos e canais de comunicação. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, Moderna/Eca-Usp, jan./abr. de 1999, p. 68-75.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Desafios culturais da comunicação à educação. **Revista Comunicação & Educação**, n. 18, p.51-61, maio/ago, 2000.

PERUZZO, Cicilia M. K. Comunicação comunitária e educação para a cidadania. **Revista PCLA – Pensamento Comunicacional latino Americano**. São Bernardo do Campo: Cátedra Unesco-Umesp, v.4,n.1, p.1-9, 2002. Disponível em: <
<http://www2.metodista.br/unesco/PCLA/revista13/artigos%2013-3.htm>> .

SOARES, Ismar de Oliveira. Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. **Revista Comunicação & Educação**, n. 23, p. 16-25, 2002.

_____. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011a.

_____. Educomunicação: um campo de mediações. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho. **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011b. p.13-29.