

INTRODUÇÃO

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA E POLÍTICAS PÚBLICAS: VERTENTES HISTÓRICAS DA EMERGÊNCIA DA EDUCOMUNICAÇÃO NA AMÉRICA LATINA

Ismar de Oliveira Soares¹

O tema da educação “com e sobre a mídia” vem ganhando força e legitimidade, ao longo das últimas décadas, ainda que sempre circunscrito ao círculo dos especialistas. Nos anos de 1970 e seguintes, os especialistas tinham seus olhos voltados para países como a Inglaterra, a Austrália e o Canadá identificando-os como referências na área, pela originalidade e abrangência de seus programas, assim como pelo apoio que recebiam de seus respectivos governos. Nos Estados Unidos, o reconhecimento e a valorização do assunto oscilaram na dependência do envolvimento do estado: em períodos republicanos, pouco apoio; já em tempos democratas, relativa expansão, especialmente nas escolas públicas. No final do governo Clinton, por exemplo, a *Media Literacy*, até então presente nos programas educativos de apenas 12 dos estados, alcançou definitivamente os parâmetros curriculares (*academic standards*) de todas as unidades federadas².

Na Europa – no início de 2007 - era o governo francês que informava haver adotado a *Éducation aux médias* como conteúdo curricular obrigatório em todas as escolas do país, isso depois de um logo esforço de CLEMI, instituição mantida pelo Ministério da Educação, cujo trabalho foi o de estimular e formar professores para o desenvolvimento de atividades no campo³. Na América Latina, o tema não chegou a ganhar status de política pública, permanecendo restrito à iniciativa de indivíduos, grupos isolados ou instituições formadas por religiosos, educadores acadêmicos ou ativistas políticos do Movimento Popular, sem nunca ter provocado um consenso sobre metas, objetivos, ou metodologias. Merece destaque, contudo, o florescimento, em países como

¹ - Coordenador da Licenciatura em Educomunicação da Universidade de São Paulo (NCE/USP).

² - Uma visão de como a intelectualidade norte-americana valoriza a educação midiática pode ser obtida com a leitura do *paper* “Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century”, de Henry Jenkins (Coord.), Diretor da Comparative Media Studies Program at the Massachusetts Institute of Technology. Acessível em http://fall2010compositions.pbworks.com/f/JENKINS_WHITE_PAPER.pdf . Acessado em fevereiro de 2014.

³ - Em 2013, o Centre de Liaison de L'Enseignement et des Médias d'Informaion (CLEMI) celebrou seus 30 anos de assistência aos programs de educação aos meios na França <<http://www.cleml.org/fr/>>.

a Argentina, de programas de educação para os meios com resultados efetivos e abrangência nacional, como o implementado pela ONG *Las Otras Voces*⁴.

À exemplo do que ocorre na Argentina, igualmente no Brasil, a dedicação ao assunto é encontrada com maior frequência no trabalho das organizações não governamentais⁵ e na ação de núcleos acadêmicos, tanto do campo da educação quanto da comunicação⁶. No entanto, a partir da contribuição destas ONGs e dos acadêmicos, avançam as políticas públicas no setor, como comprova o projeto *Nas Ondas do Rádio* (Prefeitura de São Paulo)⁷. Em outras palavras, a educação para uma recepção ativa e crítica das mensagens midiáticas – que acaba de receber um grande reforço da UNESCO com a distribuição, em português, de um manual internacional destinado a orientar professores⁸ - ainda continua sendo obra de pioneiros, com expectativas positivas para o futuro.

Vertentes

Não existe modelo único de se promover a Educação Midiática. Historicamente, os programas estabelecidos filiam-se a três protocolos básicos, entendidos como conjuntos de conceitos e normas que garantem sua identidade, coerência e aceitação pública. Três protocolos são facilmente reconhecidos: o moral, o cultural e o mediático ou educacional.

O **Protocolo Moral** é o mais antigo e ainda hegemônico, que remonta aos anos de 1930. Desde esta época, religiosos de diferentes denominações, referendados pelo Vaticano e as encíclicas dos papas Pio XI, Pio XII e Paulo VI têm sido perseverantes em desenvolver atividades educativas, algumas de caráter sistemático, contra os perigos representados, inicialmente, pela produção cinematográfica, e, na sequência, pela “invasão” da mídia, que adentrou com muita rapidez o interior dos lares, a partir dos anos

⁴ - Acesso: <http://www.lasotrasvoces.org.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=6&Itemid=11>

⁵ - Com destaque para o trabalho da **ONG Viração Educomunicação** (www.viracao.org), presente em todo o território nacional, com grupos de jovens se articulando para produzir comunicação, a partir de um planejamento e uma gestão compartilhada. Ver também o trabalho do conjunto das ONGs que fazem parte da **Rede CEP – Comunicação, Educação e Participação** (www.redecep.org.br), assim como o serviço oferecido pela **ONG Planeapontocom** (<http://planetapontocom.org.br/>).

⁶ - Tomamos como referência o Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP), a partir de cujas pesquisas o presente artigo foi produzido. No entanto, a circulação de *papers* sobre a prática educacional no Brasil, em eventos científicos, na primeira década do século XXI (MESSIAS, 2011), bem como a produção de mais de 97 pesquisas acadêmicas, registradas no banco de teses da CAPES, entre os anos de 2000 e 2012 (PINHEIRO, 2013), demonstram que são numerosos os centros de pesquisas, em programas de pós-graduação em Educação, Comunicação e Ciências Humanas, que se interessam pelo assunto.

⁷ - Acesso: <<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/anonimo/educom/nasondas.aspx>>

⁸ - UNESCO. *Alfabetização midiática e informacional. Currículo para formação de professores*, UNESCO-UFTM, 2013.

de 1950. A título de exemplo, campanha com um abaixo-assinado de 10 milhões de assinaturas obrigaram Hollywood a adotar regras de conduta (Código Hays), comprometendo-se a controlar os excessos denunciados por esta vertente. Para tanto, uniram-se judeus, protestantes e católicos, no mais expressivo ato ecumênico da história moderna (SOARES, 1988: 79). A permanência desta corrente apoia-se no entendimento de que a liberdade de expressão não pode, sob qualquer hipótese, suprimir o direito da infância e da juventude em contar com uma produção midiática de qualidade, elaborada a partir do conceito de responsabilidade social. Explica, por outro lado, o apoio de setores da sociedade a um dispositivo como a classificação indicativa dos espetáculos. Há os que vão mais adiante, lutando para que se eliminem algumas traduções consolidadas no mercado, como publicidade dirigida a crianças.

O **Protocolo Cultural** parte do princípio de que a comunicação e os meios de informação fazem parte da cultura contemporânea, pelo que merecem ser conhecidos e estudados. Admitem que uma criança ou jovem que tenha acesso a informações sobre a mídia ficará imune a seus excessos, especialmente os que exercem efeitos psicológicos sob sua formação. A principal consequência desse movimento em território americano foi o crescente envolvimento com o tema por parte de pediatras e psicólogos, levando o Senado a financiar a produção e distribuição de manuais sobre *Media Literacy* a professores de língua inglesa, em todo o país. A UNESCO, a partir de sua sede em Paris, dá sustentação a esta perspectiva de *Media Education*, legitimando os esforços de pioneiros, em todo o mundo, no sentido de criar e implantar currículos no ensino formal. O que caracteriza esta vertente é seu foco na relação dos educandos com os meios de comunicação e as novas tecnologias ou, simplesmente, com a *Mídia*. Esta é a razão pela qual esta maneira de trabalhar o tema ganha denominações como *Educación para los Medios*, na Espanha⁹; *Educação para os Médias*, em Portugal¹⁰ e *Mídiaeducação*, no Brasil¹¹.

O **Protocolo Mediático**. Trata-se de uma corrente recém sistematizada, apesar que haver se estabelecido na América Latina desde os anos de 1980. Parte da luta do Movimento Social pela universalização do direito à comunicação, trabalhando para garantir a todos os sujeitos sociais, através da educação, o “acesso à palavra”, tradicionalmente negado aos mais pobres e excluídos. O foco desta vertente não é a

⁹ - Ver sobre o tema, o artigo de José Ignacio Aguaded: “La Educación para los Medios. Modelos asociativos en España y Portugal” : <<http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/52.pdf>>.

¹⁰ - ver: <<http://www.dgfdc.min-edu.pt/educacaocidadania/index.php?s=directorio&pid=93>>.

¹¹ - Ver: <<http://planetapontocom.org.br/midiaeducacao/>>

Mídia, em si, mas o processo comunicativo em sua abrangência. O designativo “mediático” aponta para o reconhecimento alcançado pela Teoria das Mediações Culturais (MARTÍM BARBERO, 2000b) que assegura que todos estamos inseridos nos diferentes ecossistemas comunicativos que nos envolve, transitando entre as funções de emissores e de receptores de comunicação. No caso, a Educação para a Comunicação, aqui denominada como Educomunicação (SOARES, 1999, 2000a, 2000b, 2000c, 2002, 2011)¹² preocupa-se fundamentalmente com o fortalecimento da capacidade de expressão de crianças e jovens. Para que esta meta seja alcançada, todas as formas de comunicação são objeto de análise, desde a interpessoal, a familiar, passando pela escolar, até chegar à midiática massiva. Na escola, o que se propõe é a revisão das disfunções comunicativas oriundas das relações de poder, buscando-se formas democráticas e participativas da gestão escolar, com o envolvimento das novas gerações. O que distingue este protocolo é sua intencionalidade: valoriza a mídia e inclui sua análise e uso como procedimento metodológico, mas vai além dela em seus propósitos e metas. Opera por projetos, valorizando todas as formas de expressão, especialmente a artística, tendo como objetivo a ampliação do potencial comunicativo da comunidade educativa e de cada um de seus membros. No caso, professores e alunos são igualmente aprendizes e igualmente educadores.

No início, era o cinema

É importante registrar que a Educação Midiática na América Latina remonta, pelo menos, aos anos de 1960 e pode ser descrita a partir dos projetos que se sucederam ao longo do tempo ou, ainda, pelas ideias que lhes deram sustentação.

O primeiro programa consistente de que se tem notícia voltava-se especialmente para a análise da produção cinematográfica por crianças, incluindo a produção de audiovisual por parte dos pequenos. Foi criado no ano de 1968, numa iniciativa do pedagogo Luis Campos Martínez. Denominava-se Plan de Niños (*Plan Deni*) e previa a preparação de professores para trabalhar com o cinema em sala de aula. A partir de 1969, a OCIC - Organização Católica Internacional de Cinema assumiu o Plan Deni e, ao longo das três décadas seguintes, o multiplicou em países como o Uruguai, o Brasil, o Paraguai, a República Dominicana, além do Equador. No Brasil, o programa denominou-se CINEDUC, estabelecendo-se no Rio de Janeiro, com atuação até o presente momento

¹² - Informações preliminares sobre o conceito podem ser obtidas no artigo “Caminhos da Educomunicação, na América Latina e nos Estados Unidos”, de Ismar de Oliveira Soares (ECA/USP), em <https://sites.google.com/site/midiaseducacaonice2/cadernos_3>.

(RAMOS, 2001). Bebendo, inicialmente, nos fundamentos do protocolo cultural, o Plan Deni converteu-se no mais precussor exemplo da prática educomunicativa, no continente latino-americano.

Já os jovens adultos contavam com os cine-clubes, estes, sim, uma tradição que chegou da Europa e do Canadá. Fato notável foi o uso dos debates sobre a produção cinematográfica internacional, para acalantar, nos círculos de cultura, discussões sobre temas filosóficos e políticos, na efervescente sociedade dos inícios dos anos de 1960.

A televisão, sob a ótica da teoria da Aprendizagem Social.

Na década de 70, assistiu-se a uma dura reação dos intelectuais e educadores latino-americanos à possível influência dos meios de comunicação - especialmente da televisão - sobre crianças e jovens. Tal reação tinha dois fundamentos, teoricamente opostos.

Os intelectuais preocupavam-se com o estudo das estruturas econômicas e políticas que davam suporte a toda forma de comunicação (crítica às empresas e aos governos que ofereciam retaguarda aos veículos de informação). Estavam atentos e denunciavam uma evidente dependência cultural que o Hemisfério Sul mantinha com relação ao Hemisfério Norte, em termos de produção e distribuição de bens culturais e comunicacionais. A teoria que sustentava tais manifestações tinha como base a corrente marxista da imposição da ideologia das classes dominantes (detentora dos meios de informação) sobre as classes dominadas (consumidora dos meios) (AGUIRRE, 1981).

Aqueles que se envolviam com a educação midiática adotavam, por sua vez, a visão de pesquisadores norte-americanos, de linha liberal, como LASWELL e SCHRAMM¹³, para quem a eficácia do processo comunicativo era garantida pela teria dos efeitos, isto é, pela prevalência do emissor sobre o receptor (os poderosos meios de comunicação dirigiam o imaginário de uma audiência passiva). A teoria dos efeitos era uma das vertentes, na educação, da teoria da aprendizagem social, de cunho comportamentalista (as crianças e jovens aprendiam com a mídia, que necessitava ser vigiada). Nos programas, na sala de aula, o objeto de estudo eram as mensagens dos meios e seus impactos (os estereótipos que carregavam) e não, exatamente, os processos de produção ou a estrutura de poder por trás deles, como ocorria na corrente que defendia a perspectiva ideológica.

¹³ - LASWELL & SCHRAMM. *Proceso y efectos de la Comunicación Colectiva*, CIESPAL, Quito, Equador, 1964.

De todas as formas, por motivos diferentes, as duas correntes eram denunciadoras e desconsideravam a capacidade de reação e resposta do público consumidor. As duas legitimavam esforços de educação frente à mídia, na América Latina. Foi neste contexto que a UNESCO incentivou propostas de formação da consciência crítica dos receptores, optando, contudo, por uma terceira via: o desenvolvimento cultural dos povos do continente.

A contribuição da UNESCO

Foi, na verdade, no âmbito do debate em torno ao desenvolvimento da América Latina - e não na discussão da questão específica da influência da mídia na sociedade - que teve início a ação articuladora da UNESCO, na tentativa de aproximar Comunicação e Educação, na esfera das políticas públicas.

Para tanto, a organização promoveu um encontro no México, em dezembro de 1979, reunindo os ministros da educação e do planejamento dos países do continente, com o objetivo de examinar os problemas fundamentais da educação no contexto do desenvolvimento geral da Região, criando, para tanto, um plano comum, denominado “Projeto Principal de Educação na América Latina e Caribe”. Em decorrência, em abril de 1981, a UNESCO reuniu ministros da educação, em Quito, para especificar as ações nas áreas do uso dos meios de comunicação nas escolas, bem como no tópico da educação crítica frente às mensagens massivas (GUTIERREZ: 1984). A partir desta deliberação, a organização ampliou sua presença, apoiando, entre outras ações, os *Seminários Latino-americanos de Educação para a Televisão* realizados, respectivamente, em Santiago, Chile (1985), Curitiba, Brasil (1986) e Buenos Aires Argentina (1988), com uma síntese, em 1990, em Las Vertientes, Chile (MIRANDA, 1992).

Descobriu-se, então, que os educadores para os meios do continente sintonizados com o “Projeto Principal” haviam paulatinamente abandonado, na passagem da década, tanto as teorias manipulatórias como o paradigma da ideologia. Não lhes servia mais o cientificismo sistêmico, quanto menos o moralismo exacerbado. Buscavam, em outra direção, a formulação de uma síntese que desse apoio coerente a uma efetiva luta pela democratização das políticas de comunicação no continente, tendo como base a proposta de implantação de uma nova ordem mundial da informação e da comunicação (sob a sigla NOMIC). Caminho estratégico foi, para tanto, a ponte construída entre os referenciais sobre o planejamento da ação participativa em projetos para o desenvolvimento (BORDENAVE & CARVALHO, 1979), de um lado, e as práticas de negociação de

sentidos reconhecidas pela teoria das mediações culturais (MARTÍN BARBERO, 2000a, 2000b e CANCLINI, 1995), de outro.

O fato afastou, paulatinamente, um grupo significativo de ativistas latino-americanos da visão tradicional centrada no fenômeno midiático, em si, colocando-os no caminho de uma busca por um novo sentido de se fazer educação para a comunicação.

Seguiu nesta trilha, por exemplo, o “Projeto de Leitura Crítica da Comunicação” da UCBC¹⁴, no Brasil, que dos anos 80 aos anos 90, ofereceu um serviço de formação às lideranças do movimento popular e a docentes interessados na análise da presença da cultura midiática na sociedade. A essência da metodologia consistia em permitir às pessoas e grupos que descobrissem a natureza de suas relações com a mídia, a partir de seu lugar social e de seus próprios interesses (perspectiva dialética, em oposição a uma perspectiva positivista e cognitivista), ao que se somava o convite para que se apoderassem das linguagens e dos processos de produção. Desse esse esforço, surgiu a denominada comunicação alternativa ou popular, dos anos de 1970 e 1980, no continente.

O texto conclusivo do referido Encontro de Las Vertientes traz o sinal da mudanças: o título do relatório já não falava mais em “Educação para a televisão” ou para outra mídia em particular, mas em “Educação para Comunicação”, esta entendida como fenômeno essencialmente humano e político.

América Latina convoca Congresso Internacional

No final da década de 1990 (exatamente, em maio de 1998), os especialistas em educação para a comunicação da América Latina ganharam uma oportunidade de trocar suas visões e propostas com educadores para a mídia de todos os mais importantes países do mundo. Em São Paulo, realizou-se o I *Congresso Internacional sobre Comunicação e Educação*, convidando pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (coordenado por Ismar Soares)¹⁵, associado ao World Council for Media Education (com sede em Madri, coordenado por Roberto Aparici)¹⁶, tendo como

¹⁴ - O LCC foi promovido pela UCBC – União Cristã Brasileira de Comunicação, organização ecumênica que notabilizou-se pela promoção anual dos Congressos Brasileiros de Comunicação Social e pelo poder de mobilização junto ao movimento popular a partir dos meados da década de 70. Adotando uma perspectiva dialética de análise da mídia, chegou a organizar uma média de 60 encontros de formação ao ano, em todo o país, ao longo dos anos 80. Ver GOMES; SOARES (1988).

¹⁵ - Sobre o NCE-USP, ver dissertação de mestrado de Patrícia ALVES, 2002.

¹⁶ - O WCME, já extinto, surgiu a partir dos congressos internacionais sobre Pedagogia da Imagem, que reuniram especialistas de todo o mundo, ocorridos em La Coruña, Espanha, nos meados da década de 1990.

tema: “Multimedia and Education in a Globalized World”. Um total de 1500 pessoas tomou parte, sendo 170 provenientes de 30 países¹⁷.

O I *Congresso Internacional* foi objeto de dois estudos acadêmicos, no Brasil e no exterior. Em 2004, por exemplo, o pesquisador indiano Joseph Sagayaraj DEVADOSS defendeu tese doutoral junto a UPS – Università Pontificia Salesiana, de Roma, tendo o Congresso de São Paulo como um de seus objetos, concluindo, ao final, que este havia sido um dos cinco eventos mais importantes ocorridos em todo o mundo sobre o tema da *Média Education*, na década de 1990¹⁸.

Em seu trabalho, o autor, presente ao evento, constata a circulação de novas ideias provenientes tanto da Europa quanto a América Latina. Entre as novas perspectivas circulantes, destaca a proposta de Buckingham no sentido de se abandonar o enfoque protecionista em relação às crianças, valorizando uma prática que viesse acompanhada de experiências práticas. Outro ponto de vista em destaque foi o de Roberto Ferguson, para quem a *Media Education* deveria estar focada numa metodologia que favorecesse a construção coletiva e solidária de conhecimentos a serviço da análise crítica da mídia. De Ismar Soares, identificou a proposta de que a *Media Education* tivesse seu centro de preocupações centrado no processo comunicativo e não, exclusivamente, na análise dos meios de informação em si mesmos (DEVADOSS, 2006: 33).

Segundo o pesquisador, os debates ocorridos permitiram que, essencialmente, a *Media Education* deixasse de ser vista como um problema meramente educativo para transformar-se num problema de natureza cultural. Registra, por outro lado, a emergência de um conceito até então desconhecido: a Educomunicação. Literalmente, afirma o autor, no texto da tese publicada em livro, na Índia, em 2006:

“Likewise, it equally addressed Media Education not merely as an educative issue, but as a cultural problem, and make know the unknown Latin American experiences related to Media Education (Educommunication concept and Educommunicator profile), and promoted a dialogue

¹⁷ - Compareceram ao evento intelectuais como: Robert Ferguson (Inglaterra), Barry Ducan e Carolyn Wilson (Canadá), Guillermo Orozco (México), Geneviève Jaquinot (França), Kathleen Tyner (USA), Mario Kaplún (Uruguay), Gabriela Bergomas (Argentina), Robyn Quin (Austrália), Costas Criticos (África do Sul), José Luis Olivari Reyes (Chile), Pablo Ramos (Cuba), Martin Alfonso Gutiérrez, Roberto Aparici, Carmen Mayugo e Sara Renè (Espanha).

¹⁸ - Segundo Joseph Sagayaraj DEVADOSS, dos cinco eventos internacionais que ofereceram maior contribuição para o estudo da *Media Education* no mundo, entre 1990 e 2000, três foram promovidos na Europa, com a colaboração direta da UNESCO: o **Congresso de Toulouse**, julho de 1990, com o tema “New Directions in Media Education”; o **Congresso de La Coruña**, Espanha, sobre “Pedagogics of Representation”, julho de 1995, e o congresso de Paris, abril de 1997, sob o título “The Young People and the Media Tomorrow”. Os dois outros ocorreram fora da Europa, respectivamente, no Brasil - o **I Congresso Internacional sobre Comunicação e Educação**, maio de 1998, sobre “Multimedia and Education in a Globalized World” e no Canadá, o **Congresso de Toronto**, (2000), sobre “Children, Youth and the Media beyond the Millennium” (DEVADOSS, Joseph Sagayaraj, *Media Education, Key Concepts, Perspectives, Difficulties and Main Paradigms*. Chennai, India, Arubu Publications, 2006).

between the researchers of Media Education and the classroom teachers of Media Education” (DEVADOSS, 2006: 30-31).

Educomunicação, na linha do Protocolo Mediático.

O neologismo “educomunicação” carrega os sentidos a ele atribuídos, ao longo das últimas décadas, um deles o toma, simplesmente, com sinônimo de “Educação Midiática”. Pesquisa desenvolvida pela USP atribuiu-lhe, contudo, um sentido específico mais abrangente, para designar um campo de intervenção social na interface entre a Comunicação e a Educação (SOARES, 1999). Apresenta-se, pois, como um espaço de produção de sentidos decorrente do reconhecimento da essencialidade do direito à comunicação em todos os espaços da vida social.

Desenvolve-se por projetos, em diferentes áreas da atividade educativa, incluindo a alfabetização midiática, a mediação tecnológica, a expressão comunicativa através das artes, a pedagogia da comunicação e a gestão da comunicação nos espaços voltados à educação. Hoje, encontramos seu emprego em programas de “educomunicação socioambiental” promovido pelo Ministério da Educação, ou mesmo em ações de secretarias de educação e da rede privada de educação, em todo o país.

Para o exercício de seu escopo, o conceito da Educomunicação pressupõe a autonomia epistemológica da ação, uma vez que busca sua sustentação não exatamente nos parâmetros da Educação (em suas filosofias ou didáticas) ou, mesmo, da Comunicação (em suas teorias e práticas), mas na Interface entre ambas (o mundo que se revela no encontro dos dois campos tradicionais). No caso, a Educomunicação dialoga tanto com a Educação quanto com a Comunicação, ressaltando, através de projetos colaborativamente planejados, a importância de se rever os padrões teóricos e práticos pelas quais a comunicação se dá. Busca, desta forma, transformações sociais que priorizem, desde o processo de alfabetização, o exercício da expressão, tornando tal prática solidária fator de aprendizagem que permita ampliar o número dos sujeitos sociais e políticos preocupados com o reconhecimento prático, no cotidiano da vida social, do direito universal à expressão e à comunicação.

Inicialmente, a prática educacional foi reconhecida como de interesse social por organizações não governamentais envolvidas com crianças e mídia¹⁹, e somente a posteriori chegou ao sistema formal de ensino, com projetos como o Educom.rádio, junto

¹⁹ - Em 2004, a Unicef/Brasil concluiu pesquisa, coordenada por Fernando ROSSETTI e Alexandre SAYAD, sobre o trabalho educacional das organizações não governamentais, no Brasil, com o título: *Educação, Comunicação & Participação*. Acessível em http://www.unicef.org/brazil/pt/midia_escola.pdf. Acessado em fevereiro de 2014. As ONGs pesquisadas uniram-se na Rede CEP <www.redecep.org.br>.

a 455 escolas do Município de São Paulo, favorecendo 11 mil professores e alunos da rede pública de educação da cidade de São Paulo, no combate à violência e na promoção do protagonismo de toda a comunidade educativa²⁰.

Cresce, hoje, no Brasil, a disposição para uma mais articulada colaboração ente os agentes que trabalham com Educação Midiática, independentemente da designação das correntes teórico-programáticas a que se filiam. O importante entendem seus promotores, é unir forças para ampliar os espaços de negociação, especialmente com as políticas públicas, ainda resistentes em entender a importância de se tomar a mídia e a comunicação objetos de consideração no trabalho educativo.

Referências:

- AGUIRRE, Jesús María & BISBAL, Marcelo. *La ideología como mensaje*, Caracas, Monte Avila Editores, 1981.
- ALVES, Patrícia Horta. *Educomunicação: a experiência do Núcleo de Comunicação e Educação*, Mestrado, ECA/USP, 2002.
- BELLONI, M.L. *O que é mídia-educação*. Campinas: Autores Associados, 200.
- BORDENAVE, Juan Diaz & CARVALHO, Horácio Martins. *Comunicação e Planejamento*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
- BRUNI, Isabella.** *L'Educomunizzazione brasiliana sulle onde della radio. Analisi di Caso*, Roma, Università La Sapienza, 2010.
- BUCKINGHAM, David. *Watching media learning. Making sense of media education*, London, Falmer, 1990.
- CANCLINI, Néstor. Consumidores e cidadãos, Rio de Janeiro, Ed. Da UFRY, 1995.**
- DEVADOSS, Joseph Sagayaraj. *Media Education, Key Concepts, Perspectives, Difficulties and Main Paradigms*. Chennai, India, Arubu Publications, 2006
- CITELLI, Adilson & COSTA, Maria Cristina, *Educomunicação, construindo uma nova área de conhecimento*, São Paulo, Paulinas, 201.
- FANTIN, Monica. *Mídia-educação: conceitos, experiências e diálogos Brasil Itália*. Florianópolis, Cidade Futura, 2006.
- FREIRE, Paulo. *Educação Como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.
- GOMES, Pedro Gilberto & SOARES, Ismar de Oliveira. *Da Formação do Senso Crítico à Educação para a Comunicação*, São Paulo, Edições Loyola, 1988.
- GUTIERREZ, Francisco. *Educación y Comunicación em el Proyecto Principal*, UNESCO, Santiago do Chile, 1984.

²⁰ - Em 2001, a Prefeitura de São Paulo convidou o NCE a levar a prática educacional a 455 de suas escolas de ensino fundamental. Inicialmente, o Educom.rádio foi considerado como uma ação alternativa de assistência social, destinada a reduzir a violência nos estabelecimentos de ensino mas, no final do programa de formação, em 2004, com a promulgação de uma Lei Municipal especialmente voltada à prática do conceito (Lei 13.941, de 12/2004), a Educomunicação foi integrada ao âmbito do currículo, onde permanece até a presente data. Acesso ao texto da lei: <http://www.cca.eca.usp.br/politicas_publicas/sao_paulo/lei_educom>. Pesquisas sobre o Educom.rádio vem sendo feitas, entre as quais a que deu origem ao livro de **Isabella BRUNI**, *L'Educomunizzazione brasiliana sulle onde della radio. Analisi di Caso* (Roma, Università La Sapienza, 2010).

KAPLÚN, Gabriel. "Comunicación, educación y movimientos sociales: paradojas técnico-políticas". In: BOLAÑO et alii (Orgs.). *Comunicación, educación y movimientos sociales en América Latina*. Brasília, Casa das Musas, 2009. Pg. 41-57.

MARQUES DE MELO, José; TOSTA, S. P. (Orgs.). *Mídia & Educação*, BH, Autêntica, 2008.

MARTÍN BARBERO, Jesús. "Comunicação e Mediações Culturais", in *Revista Brasileira de Comunicação*, São Paulo, vol. XXIII, n. 1, jan/jun. 2000b, pg. 151-163.

MESSIAS, Claudio. "Duas Décadas de Educomunicação. Da crítica ao espetáculo". Dissertação de Mestrado, USP, 2011.

MIRANDA, Martín (Editor). *Educación para la Comunicación, Manual Latinoamericano*, Santiago, UNICEF/CENECA, Santiago, 1992.

PINHEIRO, Rose. "Educomunicação nos centros de pesquisa do país: um mapeamento das teses e dissertações disponíveis no banco da Capes", Tese de Doutorado, USP, 2013.

RAMOS, Pablo. *Tres décadas de Educomunicación en América Latina: los caminos del plan DENI*. OCLACC – Organización Católica Latinoamericana y Caribeña de Comunicación, Quito, 2001.

SAYAD, Alexandre Le Voci. *Idade média: a comunicação reinventada na escola*, São Paulo, Editora Aleph, 2012.

SETTON, Maria da Graça. *Mídia e Educação*, SP, Editora Contexto, 2010.

SILVA FILHO, Genésio Zeferino. "Educomunicação e sua metodologia: um estudo a partir de ONGs no Brasil", Doutorado, ECA/USP, 2004.

SOARES, Ana Carolina Altieri. "Educomunicação e cidadania na América Latina, a interface comunicação/educação a partir das práticas sociais no continente: um estudo de caso das políticas públicas na Argentina e no Brasil". Dissertação de Mestrado, PROLAM/USP, 2012.

SOARES, Ismar de Oliveira. *Do Santo Ofício à Libertação*. São Paulo, Paulinas, 1988.

..... "Comunicação/Educação, a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais", in *Contato, Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação*, Brasília, ano 1, n.2, jan/mar. 1999, pg. 5-75.

..... "La Comunicación/Educación como nuevo campo de conocimiento", in VALDERRAMA, Carlos Eduardo, *Comunicación-Educación, Coordinadas, Abordajes y Travesías*, Bogotá, Universidad Central, 2000b, pg. 27-47.

..... "Educomunicação: um Campo de Mediações", in *Revista Comunicação & Educação*, Ano VII, st./dez. de 2000c, p. 12-24.

..... "Educomunicazione", in *La Comunicazione, Il Dizionario di Scienze e Tecniche*, Roma, Elledici, Rai, Eri, 2002, pg. 418-421.

..... "Educommunication: concept and aim", In: *Media Challenges Amidst Cultural And Religious Pluralism*, Ucip, Genebra, V. 1, 2005, pg. 113-116.

..... "El derecho a la pantalla: de la educación a los medios a la educomunicación en Brasil", In: *Comunicar*, Huelva, España, 31, XVI, 2008 pg. 77-82.

..... *Educomunicação, o conceito, o profissional, a aplicação*, São Paulo, Paulinas, 2011.