

Tensionamentos teóricos sobre a práxis educomunicativa na participação juvenil em movimentos sociais

Araciele Maria Ketzer
Rosane Rosa

Introdução

Entre 2015 e 2016 ocorreu no Brasil um movimento inédito e histórico de ocupação de escolas públicas por estudantes do ensino médio, que trouxe à cena política das mobilizações sociais pela educação, a força dos e das jovens secundaristas. Apesar de cada contexto de ocupação escolar ter suas reivindicações específicas, a pauta principal que se sobressaía em todos eles, era a luta pela qualidade na educação. Além de ocuparem as escolas públicas e as ruas do país, os e as secundaristas também se apropriaram significativamente dos espaços comunicativos das redes sociais *online*, como o *WhatsApp*, *Instagram*, *YouTube*, *Telegram*, *Snapchat*, e principalmente, o *Facebook*, através das chamadas *Fan Pages*, tanto para a comunicação interna entre os e as estudantes, quanto externa, com a comunidade, a mídia, o Estado.

Além de evidenciar o protagonismo juvenil, o movimento constituiu uma importante ação coletiva na luta pela educação básica e pública, desencadeando também ricas reflexões no âmbito da educação, da comunicação e suas interfaces. Inspiradas nesse cenário empírico¹, nos propomos a desenvolver, a partir da pesquisa bibliográfica, uma discussão teórica sobre o potencial educ comunicativo dessas práxis vivenciadas pelos sujeitos nas participações em movimentos sociais.

Partimos de uma discussão em torno tanto do caráter educativo e político da participação em um movimento social nos apropriando da abordagem de Maria da Glória Gohn (1992, 2011), quanto do potencial de educação para a cidadania que perpassa a produção comunicativa dos movimentos populares a partir da perspectiva de Cicilia Peruzzo (2000, 2007, 2017), para então ingressarmos em um olhar sobre a educação dialógica de Paulo Freire (1996, 1981, 1983, 2001...), comunicação educativa de Mario Kaplún (2002) e em torno do paradigma, dos princípios e das áreas de intervenção da Educomunicação a partir de Ismar de Oliveira Soares (2011, 2012...), Maria Aparecida Baccega (2009), Guillermo Orozco Gómez (2012), entre outros autores e autoras, buscando, nesse sentido, desenvolver uma reflexão em torno das relações entre os movimentos sociais e o campo de interface comunicação/educação.

Comunicação, educação e os movimentos sociais

O Art.1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) compreende por educação todos “os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996). Além disso, Freire (2001, p.13) afirma que “[...] não é possível ser gente sem, desta ou daquela forma, se achar entranhado numa

1 Este estudo constitui um recorte teórico da dissertação “‘Lutar também é educar’: o potencial político e educ comunicativo do movimento estudantil secundarista brasileiro nas escolas e redes sociais *online* (2015-2016)”, desenvolvida pelas autoras pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria, em Santa Maria/RS.

certa prática educativa. E entranhado não em termos provisórios, mas em termos de vida inteira. O ser humano jamais para de educar-se”. Na concepção do célebre educador popular brasileiro, somos seres históricos e incompletos. Com base nesses pressupostos e em um olhar ao cenário midiático, educativo e tecnológico atual, percebemos que a escola deixou de ser o centro do processo formativo, na medida em que se multiplicaram as fontes de informação. E hoje está cada vez mais presente a ideia de Freire (1981) de que educar não é ensinar a memorizar, mas sim a pensar criticamente. Os processos que se constituem no âmbito dos movimentos sociais² são interessantes para refletirmos em torno dessa abordagem, na medida em que compreendemos a participação em um movimento/organização/mobilização social como um processo rico à formação educativa dos e das participantes. Essa óptica aciona diversos fatores para refletirmos – políticos, sociais, comunicacionais, entre outros – e realça a riqueza de tais práticas para mudanças de ordem tangível e cultural na sociedade.

Sobre esse horizonte reflexivo, Gohn (2011, p.333) contribui ao abordar que os movimentos sociais “são fontes de inovação e matrizes geradoras de saberes”. Tal concepção está relacionada ao processo educativo (em um sentido não formal), tanto para os participantes, quanto aos órgãos públicos envolvidos, construído nas práticas políticas que emergem no contexto das mobilizações. A experiência de estudar e se apropriar das pautas da luta coletiva, resgatar aspectos históricos, participar de debates, trabalhar em grupo, pensar em estratégias, negociar e conhecer como funciona o poder público, identificar interesses e questões explícitas e implícitas, avaliar avanços e retrocessos, divulgar o movimento à sociedade e acompanhar o que está sendo dito sobre as suas ações, constituem vivências que nutrem a formação política e a conscientização crítica dos e das participantes.

2 Entendendo-os, a partir da concepção de Castells (1999), para o qual os movimentos sociais são “[...] ações coletivas com um determinado propósito cujo resultado, tanto em caso de sucesso como de fracasso, transformam os valores e instituições da sociedade” (CASTELLS, 1999, p.20).

Ao observar esse cenário, Gohn (2011) identifica/sistematiza tipos de aprendizados que nascem desse contexto de participação em um movimento social, a saber:

Aprendizagem prática: como se organizar, como participar, como se unir, que eixos escolher. **Aprendizagem teórica:** quais os conceitos-chave que mobilizam as forças sociais em confronto (solidariedade, empowerment, autoestima), como adensá-los em práticas concretas. **Aprendizagem técnica instrumental:** como funcionam os órgãos governamentais, a burocracia, seus trâmites e papéis, quais as leis que regulamentam as questões em que atuam etc. **Aprendizagem política:** quais são seus direitos e os de sua categoria, quem é quem nas hierarquias do poder estatal governamental, quem cria obstáculos ou usurpa seus direitos etc [...]. **Aprendizagem cultural:** quais elementos constroem a identidade do grupo, quais suas diferenças, suas diversidades, as adversidades culturais que têm de enfrentar, qual a cultura política do grupo (seu ponto de partida e o processo de construção ou agregação de novos elementos a essa cultura) etc. **Aprendizagem linguística:** refere-se à construção de uma linguagem comum que possibilita ler o mundo, decodificar temas e problemas, perceber/descobrir e entender/compreender seus interesses no meio de um turbilhão de propostas que se defrontam. Com essa linguagem, criam uma gramática própria, com códigos e símbolos que os identificam. **Aprendizagem sobre a economia:** quanto custa, quais os fatores de produção, como baixar custos, como produzir melhor com custo mais baixo etc. **Aprendizagem simbólica:** quais são as representações que existem sobre eles próprios – mandatários, sobre o que demandam, como se autorrepresentam, que representações ressignificam, que novas representações criam. **Aprendizagem social:** como falar e ouvir em público, hábitos e comportamentos de grupos e pessoas, como se portar diante do outro, como se comportar em espaços diferenciados. **Aprendizagem cognitiva:** a respeito de conteúdos novos, temas ou problemas que lhes dizem respeito, criada a partir da participação em eventos, observação, informações transmitidas por assessorias etc. **Aprendizagem reflexiva:** sobre suas práticas, geradora de saberes. **Aprendizagem ética:** a partir da vivência ou observação do outro, centrada em valores como bem comum,

solidariedade, compartilhamento, valores fundamentais para a construção de um campo ético-político. (GOHN, 2011, p.352-353, grifos nossos).

Essa segmentação envolve múltiplos olhares. É ilustrativa para visualizarmos os diversos fatores a partir dos quais podemos refletir sobre o potencial educativo da participação em um movimento social. É interessante frisar que, apesar dessa separação analítica (construída pela autora para fins didáticos facilitando a compreensão), esses processos ocorrem concomitantemente e envolvem também outros elementos, sobrepondo-se um ou outro aspecto de acordo com cada conjuntura. Gohn (2011, p.333-334) ressalta também que não se pode interpretar esse cenário como um processo isolado da sociedade, neutro, mas sim como um fenômeno de caráter político-social, “para analisar esses saberes, deve-se buscar as redes de articulações que os movimentos estabelecem na prática cotidiana e indagar sobre a conjuntura política, econômica e sociocultural do país quando as articulações acontecem”. Além disso, é perceptível entre esses aprendizados elencados, o protagonismo dos processos comunicativos, de expressão e interlocução, sejam estes mediados por dispositivos tecnológicos ou não, a respeito dos quais Peruzzo (2000) também discute, refletindo sobre seu potencial à educação para a cidadania.

Se referindo à comunicação popular, a autora argumenta que ao desenvolverem formas próprias de comunicação, as pessoas têm a oportunidade de se envolverem e conhecerem o funcionamento dos processos comunicacionais, ocupando o lugar de emissores, interlocutores e interlocutoras, participando da produção de significados e sentidos. “A participação das pessoas na produção e transmissão das mensagens [...] e na gestão do veículo de comunicação comunitária contribui para que elas se tornem sujeitos, se sintam capazes de fazer aquilo que estão acostumadas a receber pronto” (PERUZZO, 2000, p.219). Segundo Peruzzo (2007), o envolvimento em tais processos promove a socialização do legado histórico do conhecimento, facilita a compreensão das relações sociais, das estruturas de poder, dos assuntos públicos do país, esclarece direitos e deveres, além de viabilizar a valorização das identidades e raízes culturais ao proporcionar espaços à manifestação da cultura da população. “O cidadão que passa a escrever para o jornalzinho; a falar no rádio; a fazer o papel

de ator num vídeo popular [...]; a selecionar conteúdos etc., vive um processo de educação informal em relação a compreensão da mídia e do contexto onde vive” (PERUZZO, 2007, p. 22). Além disso, com o acesso (embora ainda não universal) à internet, sites como as redes sociais online proporcionam ainda mais espaços, profícuos à construção de uma comunicação mais democrática.

Essa conjuntura é vista por Peruzzo (2000) como um espaço fértil ao afloramento de ações sociais transformadoras. Isso porque, nesse processo, podem emergir diversas formas de sociabilidade e o sujeito envolvido tem a possibilidade de agregar novos elementos a sua cultura, alimentando olhares mais críticos e politizados sobre o mundo. Há, por exemplo, o que Gohn (1992) apontou como a desmistificação da autoridade como sinônimo de competência, superioridade. Logo, a experiência construída nesse cenário é medular para o empoderamento dos cidadãos e para o exercício democrático, na medida em que: “O saber popular politizado, condensado em práticas políticas participativas, torna-se uma ameaça às classes dominantes à medida que ele reivindica espaços nos aparelhos estatais, através de conselhos etc, com caráter *deliberativo*” (GOHN, 1992, p.51). Nesse sentido, por todos esses fatores, relacionados a aprendizados plurais, produção comunicativa e o exercício da cidadania no âmbito dos movimentos populares, que Peruzzo (2000) destaca a importância de olharmos para esse contexto a partir do prisma da interface entre comunicação e educação:

Os veículos de comunicação produzidos por setores organizados das classes subalternas, ou a elas organicamente ligados, acabam por criar um campo propício para o desenvolvimento da educação para a cidadania. **As relações entre educação e comunicação** se explicitam, pois as pessoas envolvidas em tais processos desenvolvem o seu conhecimento e mudam o seu modo de ver e relacionar-se com a sociedade e com o próprio sistema dos meios de comunicação de massa. Apropriam-se das técnicas e de instrumentos tecnológicos de comunicação, adquirem uma visão mais crítica, tanto pelas informações que recebem quanto pelo que aprendem através da vivência, da própria prática. (PERUZZO, 2000, p.219, grifo nosso).

Essa relação também é evidenciada por Kaplún (2002). Para ele, a comunicação popular constitui uma comunicação libertadora, com mensagens produzidas

para suscitar a reflexão crítica da população, entendendo também esses meios de comunicação como instrumentos de educação popular. Nesse contexto, discute o conceito de comunicação educativa. Para ele, essa é aquela que, de uma ou outra forma, tem um resultado formativo. Para tanto, ela deve ser participante, problematizadora, interativa, horizontal. É construída nos processos comunicacionais, onde os sujeitos participam, são protagonistas da produção das mensagens, ao contrário do que acontece no contexto dos meios de comunicação hegemônicos. A partir dessa concepção e realizando um intenso diálogo com a abordagem de Freire(1983), que compreende a educação enquanto comunicação dialógica e como um processo libertador dos seres humanos, Kaplún (2002) destaca a importância da práxis no processo educativo, do diálogo com a realidade, da experiência e da autogestão dos educandos, na medida em que “Se aprende de verdade o que se vive, o que se cria, o que se reinventa e não apenas o que se escuta. O educando precisa escrever para que outros o leiam. Falar para que outros o escutem” (KAPLÚN, 2002, p.47, tradução nossa). Corroborando também com esse cenário, a discussão desenvolvida por Peruzzo (2017) onde aproxima os princípios da educação libertadora de Paulo Freire, aos da comunicação popular e comunitária. Para a autora (2017, p.15), “Os princípios que norteiam uma educação libertadora também contribuem para uma comunicação libertadora porque incentivam a capacidade humana de agir, criar e transformar”. É a partir desse prisma que Peruzzo (2000) destaca o “potencial edu-comunicativo” da participação em um movimento social, perspectiva que relacionamos ao novo campo do conhecimento, a interface comunicação/educação, ou Educomunicação, que emerge a partir da década de 90 na América Latina, com a articulação, por diferentes profissionais, pesquisadores e pesquisadoras, de tais pressupostos de Mario Kaplún – na comunicação popular e Paulo Freire – na educação popular, associada às mudanças no contexto social, educacional e tecnológico no país e no mundo.

Educomunicação e a práxis das lutas coletivas

Para Soares (2012) a Educomunicação é um paradigma, uma orientação para ação, que nasce na América Latina a partir da luta pelos direitos à expressão e comunicação, “[...] ao longo dos 40 anos houve muito esforço da comunicação

popular, da comunicação alternativa. Agora, isso nos permitiu aprender a utilizar os meios a partir de nossas necessidades” (SOARES, 2012, tradução nossa). Segundo ele, a Educomunicação emerge fortemente no contexto da educação não formal, como em organizações não-governamentais (ONGs), e, mais recentemente, se aproxima do sistema formal de ensino, através de políticas públicas, como um conjunto de práticas que empoderam crianças, jovens e adultos à prática da cidadania, constituindo “um conjunto de ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos” (SOARES, 2011, p.44). Com base nessa perspectiva, o conceito de ecossistema comunicativo é medular quando falamos sobre Educomunicação. É fato que, em um primeiro momento, a expressão remete às teorias do universo da ecologia, a um conjunto de seres vivos e suas inter-relações. Em nosso âmbito de estudos, Martín-Barbero (2002) o caracteriza como as diferentes linguagens e saberes que circulam a nossa volta, nos interpelam, através dos inúmeros dispositivos midiáticos aos quais temos acesso. Problematizando essa concepção do autor, Soares (2011) faz sua releitura:

Diferentemente dos que, como Martín-Barbero, empregam o conceito para designar a nova atmosfera gerada pela presença das tecnologias às quais cada um de nós e a própria educação estaríamos compulsoriamente conectados, preferimos usar o termo 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, levando em conta, inclusive, as potencialidades dos meios de comunicação e de suas tecnologias. (SOARES, 2011, p.44).

Nesse sentido, essa concepção se aproxima da perspectiva da ecologia, na medida em que busca promover uma teia de relações abertas e criativas, através do diálogo e da promoção de uma cultura comunicativa. Se na natureza as interconexões entre os seres vivos são vitais para manter o equilíbrio do ecossistema ecológico, na escola também é fundamental a participação e comunicação dialógica entre a família, os professores e as professoras, os e as estudantes, os e as colaboradoras, a comunidade em geral, o que muitas vezes acaba não

ocorrendo devido a diferentes obstáculos que emergem nessa conjuntura, o que, seguindo a metáfora anterior, acaba prejudicando o desenvolvimento da comunidade educativa.

Desta forma, segundo Soares (2011), a Educomunicação busca construir ecossistemas comunicativos, promovendo pontes para o diálogo entre os membros da comunidade educativa, acreditando no potencial desse cenário à criação de um espaço educacional mais inclusivo, democrático e criativo. Entre os caminhos para viabilizar esse conceito estão as áreas de intervenção, sistemática também central nessa discussão, já que “[...] o novo campo, por sua natureza relacional, estrutura-se de um modo processual, midiático, transdisciplinar e interdiscursivo, sendo vivenciado na prática dos atores sociais, através de áreas concretas de intervenção social” (SOARES, 2011, p. 22), as quais estão assim identificadas:

1-**Educação para a comunicação** tem como objeto a compreensão do fenômeno da comunicação, tanto no nível interpessoal e grupal quanto no nível organizacional e massivo. Volta-se, em consequência, para o estudo do lugar dos meios de comunicação na sociedade e seu impacto [...].

2-A área da **expressão comunicativa através das artes** está atenta ao potencial criativo e emancipador das distintas formas de manifestação artística na comunidade educativa, como meio de comunicação acessível a todos [...].

3-**Mediação tecnológica nos espaços educativos** preocupa-se com os procedimentos e as reflexões sobre a presença das tecnologias na informação e seus múltiplos usos pela comunidade educativa, garantindo, além da acessibilidade, as formas democráticas de sua gestão [...]. Esta área, aproxima-se das práticas relacionadas ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), sempre que entendidos como uma forma solidária e democrática de apropriação dos recursos técnicos.

4-A área da **pedagogia da comunicação** referenda-se na educação formal (o ensino escolar), pensando-a como um todo. Mantém-se atenta ao cotidiano da didática, prevendo a multiplicação da ação

dos agentes educativos (o professor e o aluno trabalhando juntos), optando, quando conveniente, pela ação através dos projetos.

5-A área da **gestão da comunicação** 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.

6-A área da **reflexão epistemológica** dedica-se à sistematização de experiências e ao estudo do próprio fenômeno constituído pela inter-relação entre educação e comunicação, mantendo atenção especial à coerência entre teoria e prática. (SOARES, 2011, p.47-48, grifos nossos).

Através dessas áreas de intervenção compreendemos que a centralidade do campo está na práxis social, em ações permeadas pela interdisciplinariedade, envolvendo desde um trabalho para promover uma postura crítica em relação à mídia, até a produção comunicativa em suas diferentes linguagens. “É um esforço múltiplo, tanto focado na recepção, como agora também focado na produção, na emissão, e no intercâmbio de nossas próprias mensagens, e de toda a comunicação com todos que participamos usualmente” (OROZCO-GÓMEZ, 2012, tradução nossa).

Em relação à recepção crítica, o trabalho nesse sentido é fundamental dado que, como diz Baccega (2009), vivemos em um “mundo editado” e nossa formação como sujeitos políticos e desalienados (FREIRE, 1981), depende dessa habilidade para decifrar o que está por trás dos discursos e representações que chegam até nós. Assim, “O mundo é editado, ou seja, ele é redesenhado num trajeto que passa por centenas, às vezes milhares, de mediações, até que se manifeste no rádio, na televisão, no jornal, na cibercultura. Ou na fala do vizinho e nas conversas dos alunos” (BACCEGA, p.25, 2009). A autora destaca, desta forma, que os meios de comunicação são responsáveis por selecionar o que devemos conhecer e a partir de que ponto de vista isso deve ocorrer. “O mundo, hoje, é trazido até o horizonte do universo no qual nos inserimos. Ele nos chega através de relatos, eles próprios, já eivados da subjetividade de quem os produz. É deles que partimos para nossa reflexão” (BACCEGA, p.25,

2009). Esse exercício analítico em relação à mídia apontado nas áreas de intervenção da Educomunicação e evidenciado na abordagem da autora constitui um movimento fundamental na formação de pessoas críticas, políticas e protagonistas das suas histórias. Além disso, essa postura crítica em relação à mídia é incorporada na subjetividade desses sujeitos e, se estende, dessa forma, a outras situações da vida.

É por isso que Pieroni, Fermino e Caliman (2014) destacam esse aspecto no contexto da educação intercultural:

No atual contexto de fragmentação social e de poder midiático prevaricante, a educação na escola tem sentido somente se consegue desenvolver uma ação de contrapoder, destruindo e reconstruindo as ideias, fornecendo aos jovens a possibilidade de assumir uma posição e uma consciência crítica livre e, quando for o caso, também divergente, diante das, cada vez mais, potentes mensagens subliminares, que tendem a fazer prevalecer o pensamento único e conformista. (PIERONI; FERMINO; CALIMAN, 2014, p.161).

Para eles, a cidadania ativa e a alteridade dependem de uma autorreflexividade constante da pessoa sobre os sistemas de referência que construiu para si. Desta forma, é importante construir hábitos mentais que alimentem o senso crítico. Atitudes fundamentais não apenas quando falamos de mídia, mas em nosso dia a dia. Tais pressupostos dialogam diretamente com a ideia de desalienação e liberdade de Freire (1981). Nesse sentido, as ações da Educomunicação, segundo Soares (2011), estão calcadas no reconhecimento do direito à expressão, em princípios como a democracia, a dialogicidade, expressão comunicativa, gestão compartilhada dos recursos da informação, no trabalho conjunto, colaborativo, facilitado e potencializado pelos dispositivos tecnológicos. Proporcionam a ampliação das condições de expressão dos sujeitos, entendendo isso como um direito fundamental, uma ponte ao exercício da cidadania e, por conseguinte, à transformação social, afinal, “[...] os processos e procedimentos comunicativos possibilitados pela linguagem são uma garantia de participação ativa na vida social” (SOARES, 2011, p.16).

Considerações finais

Assim, com base na articulação teórica realizada, enquanto considerações finais desse trabalho destacamos quatro percepções, que nos remetem ao potencial educomunicativo da participação em movimentos sociais, a partir de um olhar mais focado na atuação juvenil, a qual nos inspirou nessa discussão teórica, a partir do movimento de ocupação de escolas por estudantes secundaristas no Brasil em 2015 e 2016, como mencionado no início da reflexão.

A primeira delas se refere à *comunicação contra-hegemônica* construída nesses contextos de mobilização social, calcada em uma gestão participativa e coletiva – descentralizada, pela horizontalidade da comunicação, pela democracia dos processos, pela interlocução, pela multiplicidade de vozes, pela ampliação de espaços para o exercício do direito de expressão dos sujeitos – autorrepresentação, pela valorização da comunicação como meio fundamental ao exercício da cidadania.

A segunda está relacionada ao potencial dessa práxis ao *desenvolvimento de competências comunicacionais e midiáticas*, tanto no sentido de produção de mensagens/conteúdos em múltiplas linguagens, quanto de leitura crítica dos meios de comunicação, processos interligados uma vez que quanto mais conhecimento se tem sobre as lógicas de produção midiáticas, as relações de poder e mercadológicas que a constituem, mais o sujeito desenvolve seu olhar crítico a esse cenário.

A terceira percepção que apontamos é a respeito da formação de *ecossistemas comunicativos*, na medida em que as lutas coletivas – calcadas na ocupação de espaços públicos, pela criação de contextos alternativos de comunicação, como as páginas nas redes sociais *online*, pela manifestação nas ruas, pelos discursos, pelas rodas de conversa, por pautar a mídia – fomentam a criação de teias de relações entre a comunidade, o poder público, as instituições sociais, promovendo espaços de interlocução e reflexão coletiva, cotidianamente adormecidos.

E o quarto elemento que evidenciamos nessa sistematização é a *capacidade de transformação social e cultural*, em vista do caráter político tanto dos movimentos sociais, quanto da Educomunicação, dois âmbitos diretamente engajados na promoção e garantia dos direitos humanos, do protagonismo e da emancipação social.

Referências

BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. *Comunicação & Educação*: revista do departamento de comunicações e artes da ECA/USP. São Paulo, v. 14, n. 3, p. 19-28, set./dez., 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comeduc/article/view/43579/47201>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Casa Civil*, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 20 mai. 2017.

CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. *Extensão ou Comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. Disponível em: <http://forumeja.org.br/files/Extensao_ou_Comunicacao1.pdf>. Acesso em: 10 out. 2017.

_____. *Política e educação*. São Paulo, Cortez, 2001. Disponível em: <<http://forumeja.org.br/files/PoliticaeEducacao.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2017.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 47, p. 333-513, maio/ago., 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a05.pdf>>. Acesso em: 1 dez. 2017.

_____. *Movimentos sociais e educação*. São Paulo: Cortez, 1992.

KAPLÚN, Mario. *Una pedagogía de la comunicación* (el comunicador popular). La Habana: Editorial Caminos, 2002. Disponível em: <http://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/kaplun-el_comunicador_popular_0.pdf>. Acesso em: 21 set. 2017.

OROZCO-GÓMEZ, Guillermo. Depoimento transcrito do vídeo “Educomunicación 2.0”. 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JD8Di8qyv6g>>. Acesso em: 20 out. 2017.

PERUZZO, Cícilia Maria Krohling. Comunicação comunitária e Educação para a cidadania. *Comunicação e Sociedade*. Braga, v. 2, p. 651-668, 2000. Disponível em: <<http://revistacomsoc.pt/index.php/comsoc/article/view/1427/1358>>. Acesso em: 8 mar. 2017.

_____. Direito à comunicação comunitária, participação popular e cidadania. *Lumina*: Revista do Programa de Pós-graduação em Comunicação Universidade Federal de Juiz de Fora/UFJF, Juiz de Fora, v. 1, n. 1, jun., 2007. Disponível em: <<https://lumina.ufjf.emnuvens.com.br/lumina/article/view/201/196>>. Acesso em: 10 set. 2017.

_____. Ideias de Paulo Freire aplicadas à Comunicação popular e comunitária. *Revista Famicos*: mídia, cultura e tecnologia, Porto Alegre, v. 24, n. 1, jan./fev./mar./abr., 2017. Disponível

em: < <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/24207>>. Acesso em 10 out. 2017.

PIERONI, Vittorio; FERMINO, Antonia; CALIMAN, Geraldo. *Pedagogia da Alteridade: para viajar a Cosmópolis*. Brasília: Líber Livro, 2014. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002270/227058por.pdf>. Acesso em 15 nov. 2017.

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

_____. Depoimento transcrito do vídeo “Educomunicación 2.0”. 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JD8Di8qyv6g>>. Acesso em: 20 out. 2017.

Sobre as autoras

Araciele Maria Ketzer - Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Bacharel em Comunicação Social - Habilitação em Jornalismo pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do RS (UNIJUI). Jornalista no Colégio Marista Santa Maria, em Santa Maria/RS e Coordenadora do Núcleo Regional no Rio Grande do Sul da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (ABPEducom-Núcleo RS).

Rosane Rosa - Pós-doutora pelo Centro de Ciências Sociais da Universidade de Coimbra. Doutora em Ciências da Informação e da Comunicação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em Ciências da Comunicação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Professora do Departamento de Ciências da Comunicação, do Programa de Pós-graduação em Comunicação e do Programa Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria.