

cR

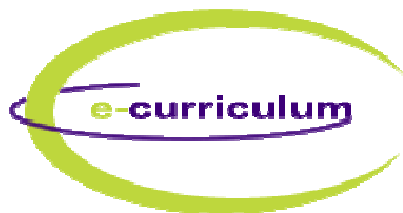
Centro
de Referência
Paulo Freire

**Este documento faz parte do acervo
do Centro de Referência Paulo Freire**

acervo.paulofreire.org



InstitutoPauloFreire



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Programa de Pós-graduação Educação: Currículo
Revista e-curriculum ISSN: 1809-3876
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

**EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR DE ADULTOS E COMUNICAÇÃO:
UM ESTADO DA ARTE 1999 A 2006**

**ADULT NON-SCHOOL EDUCATION AND COMMUNICATIONS:
STATE-OF-THE-ART FROM 1999 TO 2006**

PRAZERES, Michelle

Doutoranda em Educação

Universidade de São Paulo

Assessora de comunicação da ONG Ação Educativa

Endereço eletrônico: michelleprazeres@gmail.com



RESUMO

Este artigo tem como objetivo examinar teses e dissertações cujos objetos se referem à subárea *Educação e Comunicação* dentro da temática *Educação não escolar de adultos*, defendidas entre os anos de 1999 e 2006 em programas de pós-graduação em Educação, Ciências Sociais e Serviço Social de Universidades brasileiras. São 12 produções discentes sobre estes dois campos, seus instrumentos, práticas e métodos e sobre as possibilidades de interação entre eles. Traçamos um panorama quantitativo das produções (número de trabalhos, anos em que foram produzidos e estados e regiões do país das universidades a que estão vinculados e caráter - público ou privado - destas). Este primeiro exame apontou que a maior parte dos estudos foi desenvolvida na região sudeste e em universidades públicas. Num segundo momento, um panorama analítico do conteúdo buscou mapear os principais conceitos, abordagens teóricas e metodológicas empenhados nas produções sobre educação e comunicação e os agentes do processo educativo abordados. Este segundo olhar apontou que, em geral, a relação entre os dois campos tem como contexto as questões de cidadania e cultura, sociedade (e socialização) e participação. Em grande parte dos estudos, o objeto é um instrumento de comunicação popular, abordado a partir de seu processo de produção enquanto processo educativo, de emancipação e intervenção na vida pública (ou em comunidade). A comunicação é abordada, majoritariamente, como instrumento de *formação da consciência na ação*.

Palavras-chave: educação, comunicação, participação, cultura, cidadania.

ABSTRACT

This article aims to examine theses and dissertations which objects refer to the subarea Education and Communication on Education in the non-school adult defended between 1999 and 2006 in the post-graduate degree in Education, Social Sciences and Social Services universities. There are 12 productions about these two fields of knowledge, tools, practices and methods and the possibilities of intersection, interaction and interconnection between them. We made a quantitative study of production (number of jobs, years in which they were produced and states and regions of the country's universities to which they are linked), mapping on the character (public or private) of these universities. This first analysis found that most of the studies was developed in the Southeast and in public universities. Secondly, an analytical overview of the content of the material sought to map the major concepts, theoretical and methodological approaches involved in productions on education and communication, and of the education process addressed. This second look reveals that, in general, the relationship between the two fields have the background or historical context the issues of citizenship and culture, society (and socialization) and participation. In most studies, the object in question is a popular media (radio, newspaper or video), approached from its production process as a process of education, emancipation and intervention in public life (or community). Communication appears mainly as an instrument of formation of conscience in action.

Keywords: education, communication, participation, culture, citizenship.



1. APRESENTAÇÃO

“A comunicação é um ato pedagógico e a educação é um ato comunicativo”

Paulo Freire

No presente artigo, buscamos examinar um conjunto de teses e dissertações cujos objetos referem-se à temática *Educação não escolar de adultos*, defendidas entre os anos de 1999 e 2006 em programas de pós-graduação em Educação, Ciências Sociais e Serviço Social de universidades brasileiras. A temática escolhida situa-se na subárea de *Educação e Comunicação*, que reúne produções discentes sobre estes dois campos dos saberes, seus instrumentos, práticas e métodos e sobre as possibilidades de interseção, interação e interconexão entre eles.

Buscamos traçar um panorama quantitativo destas produções, avaliando sua localização no tempo (distribuição ao longo dos anos pesquisados) e no espaço, abrangendo as universidades de origem (e seu caráter público ou privado), as regiões do país em que se encontram, entre outras informações.

Além disso, a análise buscou avaliar que diagrama conceitual as pesquisas possibilitam constituir a partir das investigações que promovem acerca da relação entre educação e comunicação, relação esta que é construída, em grande parte dos estudos, a partir de vínculos com os campos da cidadania e da cultura, da sociedade (e da socialização) e da participação. Estes últimos, associados ao caráter *popular* da comunicação (do objeto em questão).

É interessante observar que há variações no tratamento à comunicação, mas grande parte dos trabalhos a analisa enquanto prática, como instrumento da educação (enquanto processo de socialização e, portanto, de interação com a cultura – ou intervenção nela - e pressuposto para a participação cidadã ou política), ou seja, a comunicação seria um instrumento de *formação da consciência na ação* (produção de mídia). Há também uma busca por vinculá-las enquanto áreas do conhecimento – especialmente em relação a seu caráter dialógico – para fundamentar esta relação.

Detectamos, a partir da leitura dos trabalhos, uma tendência (majoritária, mas não totalizante, que encontra exceções em especial nos trabalhos de doutorado) a promover um *encaixe* dos objetos estudados em conceitos mobilizados para dar conta das hipóteses dos autores dos trabalhos. A reflexão a partir dos conceitos trazidos pelos autores citados nos trabalhos fica comprometida e reduzida a uma reflexão mais empírica do que teórica¹.

¹ São recorrentes, a título de exemplos, as seguintes construções: a comunicação popular envolve a comunidade na produção de textos (impressos ou audiovisuais) em processos participativos de debate (aqui, a dialogia de Paulo Freire é utilizada para afirmar a hipótese em questão). Estes processos contribuem para a

Podemos especular que isso acontece em função de a maioria dos trabalhos serem de nível mestrado e por se tratarem de relatos de experiências ou estudos de caso. Outra hipótese é pensar que estes trabalhos não propuseram ousadia em relação aos seus objetos e se detiveram na exploração de suas hipóteses, para justificá-las.

Um dado importante é que grande parte dos trabalhos analisa as “velhas mídias” (rádio, cinema e televisão) e apenas dois trabalham com as novas tecnologias da informação e da comunicação, o que pode mostrar uma baixa capacidade dos estudos acadêmicos nestas áreas do conhecimento de acompanhar o célere processo de transição das mídias na contemporaneidade.

Neste sentido – ainda que a partir de um olhar mais concentrado nas “velhas mídias” e que deixa lacunas na análise dos inúmeros desafios postos para as práticas educativas com a centralidade que a mídia ocupa hoje no cotidiano das nossas vidas –, a análise dos trabalhos, além de nos oferecer visões sobre a relação dialógica da comunicação com a educação não-formal, traz olhares a respeito da contribuição das teorias da comunicação e dos métodos e práticas comunicativas para o necessário (re)pensar das teorias e práticas da educação nos tempos atuais.

De modo geral, este levantamento aponta que o campo de relação entre a comunicação (ou as mídias) e a educação já foi vislumbrado por estudiosos das áreas em questão, mas sob um ponto de vista instrumental, sem olhar para o conjunto das mídias em sua totalidade e, por isso, ainda precisa ser expandido e consolidado, com pesquisas em maior volume, mais distribuídas pelos estados e regiões do país e que deem conta das novas mídias e dos desafios que a centralidade das mídias nos dias de hoje impõem para o campo da educação não-escolar.

elevação da auto-estima da comunidade e para a produção de uma identidade, além de darem voz à comunidade nos processos comunicativos (Maria da Glória Gohn e Cicilia Peruzzo justificam esta afirmação). Nestes dois processos, podemos encontrar as duas dimensões educativas da comunicação popular: a formação para trabalhar com uma mídia e a formação política, para as questões da comunidade (aqui, os estudos lançam mão de Jesus Martin Barbero e Mario Kaplun). A consequência desta produção é uma visão diferente do seu lugar no mundo e de sua capacidade de intervenção na realidade (aqui, usam Antonio Gramsci para fazer afirmar a comunicação como contra-hegemonia). Ainda que dialoguem com estes autores, os estudos não discutem com eles. Retomaremos o assunto dos principais autores das bibliografias dos estudos a seguir.



2. ANÁLISE QUANTITATIVA: temática apresenta poucos trabalhos

Os estudos analisados nesta subárea da pesquisa – doze no total² – são, em sua maioria, de mestrados (nove) e provenientes de programas de pós-graduação em Educação (dez) de universidades públicas (sete trabalhos, em quatro universidades, diante de quatro trabalhos em outras quatro universidades privadas).³

Os trabalhos se concentram na região Sudeste do país (cinco são de São Paulo e três, do Rio de Janeiro), com um acento observado também na Paraíba (dois trabalhos). Apesar desta concentração em alguns estados, não podemos afirmar que existam grupos de estudos focados no objeto em questão, inclusive porque - este elemento é também curioso (ou característico da “novidade” que a subárea representa) -, apesar de haver trabalhos na mesma universidade, os orientadores são doze pessoas diferentes para os doze trabalhos.

Estes números podem indicar a não-especialização de orientadores nesta área do conhecimento e, portanto, a orientação baseada em outras áreas ou temas correlatos, que terminam servindo de fundamentação teórica ou metodológica para os orientandos. Quando fazemos uma análise adensada de conteúdo, podemos constatar estas diversas vertentes de pensamento e métodos de pesquisa, que revelam, entre outras questões, a escassez bibliográfica e um histórico recente de tratamento do tema, que podem compactuar com a hipótese de que os orientadores não necessariamente são estudiosos desta questão (ou da subárea), mas sim, especialistas em um dos aspectos ou inter-relações a serem abordados no estudo em questão.

As pesquisas possuem uma curiosa distribuição temporal, com mais trabalhos publicados no ano de 2003 (três, ao todo). Além desta distribuição no tempo outro aspecto chama atenção: o baixo volume de trabalhos que tratam da questão da comunicação. Em tese, ele deveria obedecer a uma tendência de aumento ao longo dos anos da década de 2000, pois o tema dos meios de comunicação neste período tem um crescimento nas áreas correlatas da comunicação e uma entrada de forma transversal em outras áreas do conhecimento, em função da centralidade que os mesmos ocupam no debate sobre o espaço público.

² Contabilizamos, para o levantamento quantitativo, os trabalhos *Comunicação popular e educação*, de Nailton de Agostinho Maia (1999. Mestrado. Universidade Católica de Petrópolis - RJ) e *Repensando a formação de educadores populares inseridos em uma prática pedagógica apoiada pelo uso das tecnologias da informação e comunicação*, de Cristiane Fornazier (2006. Mestrado. Universidade Estácio de Sá - RJ). No entanto, os referidos estudos não constam na análise qualitativa, pois não foi possível ter acesso ao conteúdo integral dos mesmos.

³ Veja o *Anexo I – Números da produção* para a análise detalhada em tabelas.

O baixo volume, bem como sua dispersão nos anos e pouca concentração naqueles mais atuais nos leva a questionar se estas produções estão distribuídas em programas de pós-graduação de outras áreas do conhecimento (vale salientar que entre os trabalhos analisados havia apenas um da área de Ciências Sociais e um da área de Serviço Social) ou se este levantamento mostra a falta de produção acadêmica nestas áreas que dê conta desta necessária reflexão na relação com a educação.

Os números nos mostram que grande parte dos trabalhos (oito) tem como *macro* tema *Educação e comunicação* (*Educação não formal*, *Comunicação popular* e *Educação popular* aparecem com um trabalho cada uma).

Vale lembrar que os temas dizem respeito àqueles selecionados e pesquisados pela metodologia deste levantamento e, conseqüentemente às palavras-chaves para busca nos sistemas da Capes de bancos de dados de teses e dissertações. Divididos em assuntos (ou objetos, de forma mais específica), os estudos abordam Comunicação popular e educação (geral) (dois), TICs (dois), Rádios comunitárias (quatro), Cinema (um), Jornal comunitário (um), TV comunitária e vídeo popular (dois).

O fato de o maior número de estudos ter como objeto o rádio pode estar relacionado a uma característica deste meio de comunicação levantada por Cavalcante (2006). Segundo a autora, “o rádio se diferencia entre os demais meios de comunicação por ter uma vocação educativa e uma origem atrelada ao compromisso educativo”. Uma outra hipótese que podemos aventar é a de que a comunicação comunitária é o objeto privilegiado dos estudos e que as rádios comunitárias estão entre os instrumentos de comunicação mais disseminados desta modalidade de comunicação.

3. AS LEITURAS SOBRE COMUNICAÇÃO

Os estudos analisados neste levantamento apresentam – ainda que a partir de objetos diferentes – um olhar relacional entre educação popular e comunicação que parte dos mesmos pressupostos e busca estabelecer vínculos semelhantes. A comunicação, na maioria dos estudos, é o instrumento privilegiado da educação não-escolar em comunidades ou grupos sociais, é o instrumento que possibilita a *formação da consciência na ação*.

Meios de comunicação comunitários e populares são os objetos mais comumente analisados, sob o prisma teórico majoritário de Paulo Freire e de outros autores latino-americanos, como Jesus Martín Barbero, Mario Kaplun e Néstor García Canclini (autores que já apontam uma tendência dos estudos em analisarem a comunicação vinculada à educação

junto aos setores populares, relacionando-as com a cultura e os mecanismos de socialização, com o questionamento do paradigma informacional hegemônico e com a crença de que as novas tecnologias da informação e da comunicação podem, por si só, imprimir novas pedagogias aos processos educacionais e comunicacionais).

Na abordagem da comunicação popular e dos movimentos comunitários de comunicação, são citadas também em alguns trabalhos as autoras Cicília Peruzzo (estudiosa da comunicação popular e comunitária) e Maria da Gloria Gohn (que tem vasta obra sobre movimentos sociais e educação não formal). Alguns deles, ainda evocam Antonio Gramsci e sua concepção de hegemonia (na análise desta construída nos tempos atuais com a força dos meios de comunicação), para afirmar o que seria um “novo espaço público” de disputa de poder.

De modo mais detalhado, podemos dizer que a relação entre educação e comunicação é estabelecida a partir de estudos de mediação e recepção dos meios de comunicação; crítica do funcionalismo dos meios de comunicação e da instrumentalização, confrontando estas noções com a comunicação dialógica e as concepções de recepção ativa na comunicação (interação, participação, controle público dos meios de comunicação); vínculos entre cultura, educação, comunicação e cotidiano; analisam a educação pelo conteúdo e a educação pela estrutura, avaliando como a propriedade dos meios (estrutura) determina o teor das mensagens que circulam no espaço da comunicação (conteúdo); ideias sobre os “públicos” da comunicação (receptores e produtores) e os da educação (educadores e educandos) em relação sempre dialógica com os seus pares e interlocutores.

A concepção de comunicação é majoritariamente instrumental⁴. Nenhum dos estudos em questão carrega as leituras mais contemporâneas da comunicação como ambiente de socialização, segundo as quais a comunicação teria uma face material (nas mídias ou meios de comunicação) e uma face imaterial, que diz respeito a todo conjunto de valores, princípios, normas de conduta e comportamento, etc criados a partir da circulação das mensagens midiáticas. Um dos autores que operam com esta concepção é Jesus Martin Barbero, para quem a comunicação seria um *terceiro entorno* num mundo onde o primeiro entorno seria o natural e o segundo seria o social/urbano.

⁴ Ainda que para analisar o objeto, os autores busquem uma reflexão mais ampla da comunicação como processo educativo, sempre fazem a leitura da comunicação como um *instrumento a serviço* da educação. É este olhar que buscamos enfatizar quando a afirmamos enquanto *instrumento* da educação. Trata-se, majoritariamente, da dimensão educativa da comunicação. E não do inverso.

Ou seja, a comunicação passa a ser entendida não somente em relação a seus instrumentos, mas em relação a seu poder, seu domínio, sua centralidade nos dias de hoje. O autor espanhol afirma que:

atravesamos una revolución tecnológica cuya peculiaridad no reside tanto en introducir en nuestras sociedades una cantidad inusitada de nuevas máquinas sino en configurar un nuevo entorno o ecosistema comunicativo. Es al constituirse en tercer entorno¹⁰ – que se imbrica en los entornos natural y urbano/social - como la tecnología digital está configurando nuestros modos de habitar el mundo y las formas mismas del lazo social (BARBERO, 2007).

Entendemos a comunicação como uma nova matriz de cultura, como instituição socializadora, em diálogo com outras, como a educação, a religião, a família ou o trabalho. Este entendimento nos permite afirmar que as mídias são produtoras de cultura e que, por outro lado, vivemos imersos na cultura das mídias. As mídias (ou meios de comunicação) são a face material da cultura comunicacional e que consiste em um sistema de símbolos e valores com linguagem própria, que compõe o universo socializador do indivíduo contemporâneo, articulado a outras matrizes de socialização (SETTON, 2009).

As mídias são, então, responsáveis por um processo de transmissão, negociação e apropriação (que envolvem, por sua vez, processos de produção, divulgação, promoção e recepção) de saberes que podem contribuir para manter ou transformar grupos e sociedades. Os trabalhos que relacionam as mídias (ou a comunicação) com a educação, poderiam, portanto, 1. investigar os contextos da produção; 2. observar as condições de difusão e recepção das mensagens; 3. observar o sentido / significado que assumem para cada indivíduo ou grupo.

Este olhar representa um outro entendimento sobre as mídias e seu lugar na sociedade e na formação dos indivíduos. Não apenas como instrumentos a serem manejados corretamente e que, para isso, requerem um aprendizado. Não apenas como meios que, utilizados, promovem uma leitura diferenciada do processo de produção midiática. Mas como processos que determinam – em diálogo ou tensão com outras instituições socializadoras – a forma como se constrói o pensamento e o conhecimento hoje e a forma com que os indivíduos se relacionam entre eles e com o mundo⁵.

⁵ Uma das figuras que podemos usar para ilustrar esta afirmação é a da comunicação em rede. Em contraposição a uma concepção de comunicação unidirecional (de um para todos), a comunicação hoje é vista como um processo possível de ser realizado de todos para todos, em rede. Não se trata mais de uma comunicação *bancária*, de transmissão, mas de uma comunicação com potencial emancipatório, em que todos podem receber informações criticamente, produzir comunicação, se comunicar e circular suas produções. O paradigma da comunicação digital é um marco para esta afirmação, na medida em que permite que a comunicação seja vista e exercitada desta outra forma.

Por isso, representa igualmente um desafio para quem pretende trabalhar a relação entre as mídias (ou a comunicação) e a educação. Sabemos que a educação popular sempre teve nas mídias instrumentos de suporte para as ações de formação. Foi esta a leitura que detectamos em grande parte dos trabalhos deste estudo. No entanto, o que muda hoje em dia é que as mídias passam a ser vistas enquanto campo, enquanto instituição socializadora, enquanto matriz de cultura, enquanto ambiente. E a partir desta leitura, são novas as questões postas para as práticas educativas ou pedagógicas que pretendem se apoiar nestas mídias.

É relativamente nova também a leitura da comunicação enquanto direito. E, se a leitura anterior está mais localizada no âmbito da academia, esta outra é originária do campo dos movimentos sociais e organizações da sociedade civil (ainda que hoje em dia já venha sendo explorada por acadêmicos. No Brasil, em especial, por Laurindo Leal Filho - USP, Venício Arthur de Lima - UnB, Murilo César Ramos - UnB, César Bolaño – UFSE, Edgard Rebouças - UFPE, entre outros).

A noção de comunicação como direito apareceu pela primeira vez na década de 60 e foi firmada posteriormente pela Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) que, em 1980, lançou o relatório “Um Mundo e Muitas Vozes – comunicação e informação na nossa época”, conhecido como Relatório McBride, no qual se afirma que a comunicação é um aspecto dos direitos humanos.

Ao longo dos anos, esse direito tem sido cada vez mais concebido como aquele que extrapola o de simplesmente receber comunicação e o de ser informado. Além de ser espectador ou leitor, todo ser humano tem direito também de produzir informação. Isso significa reconhecer o direito de todo ser humano de ter voz, de ter lugar no espaço público (cada vez mais mediado pelos meios de comunicação e determinado pelas influências das novas tecnologias) para se comunicar, para expressar suas ideias e sentimentos, promover sua cultura. Ou seja, de ter acesso aos meios de comunicação.

Esta noção vem aos poucos encontrando abrigo no âmbito da luta pelos direitos das crianças e dos adolescentes e na luta pelo direito à educação, uma educação comprometida com os desafios de nossa época. É daí que surgem as noções de educação para a mídia, alfabetização digital, leitura crítica para a mídia e educomunicação e todos os demais termos e expressões que caracterizam tentativas de relacionar comunicação e educação como direitos, como saberes e como processos dialógicos de formação para o mundo e para a cidadania ou para a política e a participação, em algumas leituras mais avançadas.

No mundo anglo-saxão, o termo mais usado para caracterizar este campo do conhecimento tem sido Educação para a Mídia ou Media Literacy. No contexto francês,

Education aux Media. Em português, Educação para a Mídia, Leitura Crítica dos Meios de Comunicação ou Educomunicação. Já em castelhano, são diversas: Educación para los medios de comunicación, Educación para la Comunicación, Lectura Crítica de la Comunicación, Educación para la Recepción Activa / Crítica, Lectura Dinámica de Signos, Pedagogía de los audiovisuales, Educomunicación, Educación para la Alfabetización Audiovisual, Pedagogía de los Medios.

A origem dos programas que atendiam a essa preocupação remete aos anos 60, nos Estados Unidos. Mais adiante, na década de 80, enquanto os programas estadunidenses ficavam mais discretos, começam a ser desenvolvidas importantes experiências nesse campo em diversos outros países, inclusive latino-americanos. Pouco a pouco, vão se diversificando as propostas e projetos de educadores nesse sentido e, na década de 90, a educação para os meios começa a ganhar força política. Nos anos 60 e 70, eram razões de caráter psicológico que motivavam os educadores (a partir da noção da possível influência negativa dos meios sobre o comportamento das crianças, por exemplo). Na década de 80, se destacavam os motivos de fundo cultural, a partir do entendimento de que a comunicação é cultura.

Atualmente, as correntes psico-sociais e culturais somam-se às vertentes políticas que afirmam para a sociedade a importância de se democratizar as comunicações, com o objetivo de construção da democracia. A educação para esta mídia (entendida de forma mais ampla, como arena política e de formação de valores, espaço público que precisa de políticas que o regulem) propõe que se aprenda a conviver com esse cenário - como forte componente da cultura em que o mundo está inserido -, entendendo as forças que estão em disputa e, com isso, mais que desenvolver a leitura crítica do conteúdo veiculado pela mídia, criticar também a estrutura que está por trás disso e fazer com que os educandos encontrem nos meios de comunicação instrumentos para expressar sua voz e intervir neste cenário político.

Essa apropriação dos meios pelos alunos (e educadores), segundo Jesus Martin Barbero, pode significar uma nova configuração do espaço público e da cidadania, formada por uma maior pluralidade de atores, culturas e leituras da realidade.

A partir destas leituras possíveis, podemos listar algumas formas de presença das mídias nos processos educativos⁶. Seriam elas:

⁶ Sabemos que, no apanhado anterior, não demos conta de toda teoria da comunicação em discussão ou mesmo de todas as formas de presença midiática nos espaços educativos. A intenção é oferecer um panorama de possibilidades que estão em debate e que nos permitem olhar criticamente para os estudos a serem analisados por este *estado da arte*.

1. Tecnologias no ambiente educativo: uma visão mais funcional, de uso de mídias para melhorar a performance do professor. Está no campo da didática e também contempla as técnicas de Educação à Distância;

2. Alfabetização digital: formação para as mídias (também no sentido funcional, de domínio das tecnologias por parte do educando);

3. Pedagogia da comunicação: concebe a educação como processo comunicativo e a comunicação como processo educativo (uma linha mais teórica, que procura relacionar a educação e a comunicação como processos imbricados a partir da noção de dialogia);

4. Produção participativa de mídia: produção de mídias, entendendo que esta oferece uma visão do processo e um entendimento mais crítico da mídia (seria a *formação da consciência na ação*);

5. Educomunicação: não é educação nem comunicação, mas uma interface. Terceiro processo entre um e outro, que se dá em *ambientes educacionais*;

6. Educação crítica para a mídia: produção participativa da mídia, analisando esta a partir da relação com outras matrizes e instituições sociais e com o ambiente político da comunicação. Seria a *formação da consciência na ação*, acrescida do elemento da leitura sobre o contexto político em que aquela produção está sendo desenvolvida, enquanto comunicação contra-hegemônica;

7. Educação política pela mídia: seria a *formação da consciência para a ação*, entendendo a mídia como instrumento para a ação política em outros temas ou áreas.

Esta análise sobre as múltiplas formas de presença midiática nos espaços educativos nos oferece um quadro, um diagrama, lentes para olhar a forma com que os estudos analisados nesta pesquisa tratam seus objetos e a relação entre educação e comunicação.

4. AS RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO REALIZADAS PELOS AUTORES

A partir das leituras sobre comunicação e educação presentes nos estudos, que analisamos anteriormente - e dentre todas as possíveis abordagens da relação entre educação e comunicação que, historicamente, vêm se constituindo a partir de pesquisas e ações desenvolvidas na academia e no âmbito da sociedade civil organizada em ambas as áreas -, estabelecemos um critério de análise dos trabalhos a partir de duas dimensões⁷:

⁷ É preciso salientar que a classificação dos estudos nas dimensões identificadas neste artigo não são estanques, nem possuem entre si relação de hierarquia. Buscamos elementos que qualifiquem majoritariamente o

4.1 Pedagogia da comunicação: entende a educação como um processo dialógico e de construção mútua entre professor e aluno (educa-se comunicando e comunica-se educando). Concebe a educação como um ato ou processo comunicativo.

Para a análise desta linha, nos inspiramos em PENTEADO (1998). Para a autora, que, nesta obra, organiza artigos dela e de outros autores, a nova conduta de educação desejada [*referindo-se à pedagogia da comunicação*] envolve comportamentos docentes de “ouvir e expressar-se, combinar pontos de vista, ordenar contribuições e experiências diversas, problematizar colocações, explicitar contradições, informar conhecimentos já produzidos, provocar reflexões, em busca da construção conjunta de um conhecimento mais elaborado”.

Ainda segundo Penteadó, esta atitude implica

uma discentração do docente em questão de uma mudança na percepção da natureza dos sujeitos envolvidos na relação pedagógica, que passa de sujeito informativo (professor) e sujeito receptivo (aluno) a sujeitos responsivos à informação com a qual trabalham e em relação à qual interagem, se posicionam, vivem, trocam experiências e conhecimentos. Em resumo, ensinam/aprendem.

4.2 Produção participativa de mídia (pelos educandos, pelo “público” ou pela comunidade): entende que a produção de comunicação e a apropriação (ainda que através da produção e não da propriedade) dos meios de comunicação trazem uma visão mais crítica sobre o processo comunicativo. É comum a produção aparecer associada à leitura crítica, na medida em que produzindo mídia, o educando tem um olhar sobre o processo de produção, redação e edição das peças comunicativas, o que permite que ele conheça como a comunicação é feita e tenha um olhar crítico em relação a ela. Concebe a comunicação como um ato ou processo educativo.

Os estudos analisados nesta pesquisa situam-se em grande parte nestas linhas, pois constroem a relação entre educação e comunicação popular e/ou analisam a comunicação popular ou comunitária como instrumento de formação, conscientização, expressão e emancipação.

estudo em uma das linhas. Possivelmente, em um estudo que se localiza na linha 2, a fundamentação teórica que sustenta o objeto se situa no âmbito da linha 1. O que os diferencia fundamentalmente é o fato de os estudos situados na segunda linha possuírem objetos de pesquisa mais específicos, instrumentos ou práticas de educação-comunicação (TVs, rádios ou jornais comunitários, cinema, etc.). Aquele situado na primeira linha aborda a relação entre educação e comunicação de forma mais ampla, com exemplos que os ilustram, mas fundamentalmente estabelecendo vínculos mais de fundo, em âmbito teórico, entre as áreas do conhecimento.

O estudo *TV Castro Alves: a imagem, o sonho e o ritual em uma experiência educativa de trabalhadores de periferia urbana* (FRAGA, 1999) se aproxima do que, adiante, veremos como *educação política para a comunicação*, ao afirmar que “o domínio da expressão televisiva tem duas consequências práticas imediatas: a capacidade de *dizer a sua palavra* por meio de uma linguagem dominante e legitimadora de valores sociais; e a ampliação do arsenal de signos audiovisuais que permitem uma leitura ainda mais crítica das mensagens dos meios de comunicação de massa, destacadamente a TV”.

A pesquisa questiona a comunicação “vertical” da TV de massa, afirmando que a comunicação “da vida real” não é *bancária* (concepção inspirada na noção de educação bancária, de Freire), mas dialógica e que a comunicação deveria ser igualmente participativa. Afirmamos que este estudo se aproxima do que tomamos como *educação política para a comunicação*, pois analisa a comunicação do ponto de vista ativo e político. No entanto, não afirma a necessidade de políticas de comunicação para dar conta deste que seria um direito, assim como a dialogia (ou a participação) na educação (entendida igualmente como direito).

Apesar de mencionar políticas de comunicação e de analisar como estas prejudicam o exercício da comunicação comunitária no Brasil, o estudo *Uma onda no ar: educação popular e serviço social* (SANTOS, 2002) o faz sob o ponto de vista da *produção participativa de mídia*, por isso, o localizamos sob a segunda perspectiva ou dimensão.

Convém ressaltar que o único trabalho analisado pertencente ao campo das Ciências Sociais traz um outro tratamento à questão da comunicação. O estudo levanta a discussão entre quatro autores, a saber: Schaff (1995), Lojkine (1995), Castells (1999) e Giddens (1991), buscando “desvelar, atualizar e aprofundar a interpretação dos usos efetivos que as ONGs fazem da Internet nas dimensões educativa e política” (SOUSA, 2005).

É uma outra forma de ver a comunicação (ainda que, igualmente, como instrumento) que destoa dos demais trabalhos da amostra desta pesquisa quando analisa a relação entre educação e comunicação. Seu pertencimento à área das Ciências Sociais pode ser um fator deste olhar diferenciado, que estaria no campo da *formação da consciência para a ação*. Situamos este trabalho, portanto, na sétima dimensão das listadas acima, na medida em que encara “a informação como poder de fogo, seja na manutenção do *status quo* ou como potencial interativo, dinâmico, formador de opiniões e disseminador de ideias” (SOUSA, 2005, p.49).

O autor tem como objetos organizações não-governamentais que tenham feito “uso estratégico da Internet, via ciberespaço, em alguma ação educativa e/ou política (denúncia, campanha virtual de solidariedade, alerta, etc.), ostensivamente ou esporadicamente”

(SOUSA, 2005, p.49). Registramos aqui esta dissonância em relação aos demais trabalhos e o fato de este não estar presente na análise que faremos a seguir a partir das duas dimensões em que se enquadra a maioria dos objetos estudados nos trabalhos da amostra.

5. DIÁLOGOS DA EDUCAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO COM A CULTURA E A PARTICIPAÇÃO

A partir das duas dimensões propostas para a análise dos trabalhos contidos na amostra desta pesquisa, vamos olhar para eles com o intuito de classificar o modo como relacionam educação e comunicação. Para analisar os trabalhos que situamos na segunda dimensão, vamos fazer um estudo a partir das mídias que são objetos de análise da produção discente em questão (mídias impressas, rádio, televisão, cinema, etc.).

Os estudos contidos na dimensão que denominamos *pedagogia da comunicação* buscam compreender a relação entre educação e comunicação de forma mais geral e ideal, com base na dialogia (inspirados em Freire). Como as correntes não se contrapõem e sim se articulam, poderíamos situar nesta corrente (no âmbito teórico), diversos estudos da nossa amostra. No entanto, podemos qualificar como pertencente *apenas* a esta linha um deles. Trata-se de *A pedagogia dialógica de Paulo Freire e as contribuições da programação neurolinguística: uma reflexão sobre o papel da comunicação na educação popular* (SILVA, 2006), que “defende o diálogo como recurso indispensável no processo de educação”. Segundo o autor, é necessário promover a interação entre “a programação neurolinguística e a pedagogia dialógica de Freire para fornecer estratégias comunicacionais úteis para a educação popular”.

O autor fundamenta sua tese no argumento de que Freire traz como proposta a busca pela igualdade apostando numa educação que tem como pressuposto o diálogo, em que todos têm direito à voz e se educam mutuamente. A PNL, por sua vez, trabalha o aprimoramento da comunicação de cada indivíduo consigo, com os outros e com o meio.

Assim, afirma a educação popular, como “aquela voltada para nos conduzir de uma situação de passividade à proatividade, no que diz respeito à luta pelos nossos direitos na sociedade, de forma que passamos a ser sujeitos de nossa história”. A comunicação com outros e consigo, em torno de reflexões sobre a situação atual e a que se pretende atingir, seria a responsável por construir a *conscientização* da qual Paulo Freire trata em várias de suas obras.

No estudo, a comunicação também é vista como cultura, quando o autor afirma que “a vida se confunde com a comunicação” e que a comunicação é *socializadora* e permite um rompimento com a *cultura do silêncio*. “O indivíduo preparado para criticar está de posse de

uma defesa contra a sutileza camuflante da maldade alienadora incorporada aos meios”. A relação entre educação e comunicação estaria então, na *conscientização e na ação libertadora*: “Dialogar vai além de intercambiar ideia polemizando. É socializar para uma reflexão-ação”.

A PNL mediará esta relação, pois é vista pelo autor como a “tecnologia da comunicação da mudança”, que proporciona aos indivíduos uma habilidade de compreender-se melhor, compreender o outro e compreender o mundo. Por isso, na ação coletiva que se pretende desenvolver com a educação popular, deve estar presente o princípio ecológico da PNL (a luta e as mobilizações populares em busca dos próprios direitos é uma atitude comportamental ecológica). A conclusão do autor é de que a PNL “é um importante instrumento que pode ser utilizado dentro da educação popular, principalmente se conectada à pedagogia de Paulo Freire uma vez que pode aprimorar a comunicação humana e a capacidade dialógica dos indivíduos, facilitando a aprendizagem, a criticidade e a reflexão-ação na busca coletiva do emancipar-se” (SILVA, 2006).

Os demais trabalhos localizam-se na dimensão que denominamos *produção participativa de mídia*. A maioria deles parte de uma análise de produção (ou de recepção ativa) de um veículo comunitário ou popular de comunicação⁸, para avaliar o impacto desta iniciativa na *emancipação* ou na visão e nas práticas de *cidadania* do coletivo envolvido na ação ou mesmo na comunidade como um todo.

Destas leituras, surgem interessantes olhares para a relação entre educação e comunicação, como aquele presente em *Gestão e mediações nas rádios comunitárias de Santa Catarina – limites e possibilidades educativas* (SILVA, 2005), em que a autora afirma que “a democratização da comunicação e da sociedade depende muito mais da apropriação do que da

⁸ É comum generalizar qualquer experiência coletiva de radiodifusão em rádio como “rádio comunitária”. No entanto, são diversos os conceitos em jogo. Alguns diferentes, mas não excludentes entre eles. Grosso modo e resumidamente, podemos afirmar que a expressão “rádio pirata” nasceu no final da década de 50, quando emissoras foram montadas dentro de barcos, transmitindo de fora das águas territoriais da Grã-Bretanha para escapar à fiscalização do Estado Inglês. No Brasil, o termo foi adaptado sem a preocupação com sua origem e passou a identificar estações de rádio irregulares, sejam elas livres ou comunitárias. Rádios comunitárias são emissoras que operam em frequência FM e possuem gestão, programação e financiamento administrados pelas comunidades (em conselhos ou associações de bairro). São iniciativas sem fins lucrativos e que não devem pertencer a religião, partido ou empresa. Seu objetivo é o de servir à comunidade, sendo plural e democrática, aberta a toda forma de expressão e sem fazer nenhum tipo de proselitismo, seja ele político ou religioso. Em tese, devem ser legalizadas através de concessões ou permissões outorgadas pelo Ministério das Comunicações. As rádios livres operam sem concessões ou permissões e apenas obedecem a algumas regras técnicas. Quem controla essas emissoras é a própria população que pode solicitar seu fechamento. A rádio livre se apoia na liberdade de expressão e a questão que impulsiona esta prática está ligada ao conflito com o monopólio da indústria cultural fonográfica, cinematográfica, informativa e editorial. Por exemplo, na USP, havia uma rádio livre. Ainda podemos falar de “rádio cidadã”, concepção definida pela Associação Mundial das Rádios Comunitárias – AMARC e que se refere a emissoras que, independentemente de tamanho, qualidade ou situação financeira, têm parte do seu espaço voltado para questões de cidadania, saúde, meio-ambiente e educação.

propriedade”, ao analisar “se e como as rádios comunitárias em funcionamento no estado de SC desenvolvem práticas educativas no sentido da construção da cidadania e nos (a partir dos) espaços locais”.

O estudo parte da perspectiva dos produtores (e não dos receptores) para concluir que “o aprendizado para a cidadania acontece mais pelo processo de gestão da rádio do que propriamente pelos conteúdos da programação” e que “a gestão de uma rádio comunitária é uma iniciativa de concorrência com emissoras comerciais e, neste sentido, é freada pela normativa jurídica vigente, mas estimulada pelas demandas da economia e da vida política locais e de afirmações identitárias”.

A autora afirma que as rádios têm se constituído enquanto espaços para aprendizagens individuais e coletivas mais pelo processo de gestão da emissora do que pelos conteúdos da programação. Trata-se de aprendizagens como o acesso à técnica do rádio, a elevação da auto-estima ou o reconhecimento social das pessoas que falam na rádio ou são por ela citadas, aprendizado de uma profissão para os jovens da comunidade, a consciência sobre a necessidade de negociação e diálogo pela convivência social e para a manutenção de um bem coletivo. Trata-se um aprendizado que ela vai qualificar como “interno” (e não externo), já que a democratização do acesso à técnica e ao meio de comunicação não garante necessariamente a qualidade da programação (ou do conteúdo) que chega ao público.

Silva faz uso do conceito de hegemonia de Gramsci afirmando que educação, cultura e práticas comunicativas são fundamentais nas lutas pela construção da contra-hegemonia. Faz uso também do conceito de mediação de Martín-Barbero e, através do pensamento de Kaplun sustenta que cada tipo de educação corresponde a uma determinada concepção e prática de comunicação:

A educação que enfatiza os conteúdos (tradicional, bancária, da transmissão de conhecimentos); a que enfatiza os efeitos (psicologia comportamental) e aquela que destaca os processos (de transformação de pessoas e de comunidades) (SILVA, 2005).

A comunicação, por sua vez, não se limita a meios e tecnologias.

Como processo relacional, de troca entre culturas, a comunicação envolve mediações e as formas como os sujeitos de apropriam desses meios. E se a mediação é um contexto cultural, a comunicação é o espaço de contradições e conflitos na luta por informar e por formar opinião pública, por construir ou não emancipação da cidadania (idem, 2005).

O processo comunicativo é visto de forma muito semelhante no estudo *A escuta popular da rádio comunitária Edson Queiroz: estudo introdutório sobre a produção do*

sujeito no espaço da periferia (CAVALCANTE, 2006), em que a autora busca no entendimento do “receptor como sujeito da resistência, da denúncia, consciente da dominação”, a teoria para seu objetivo de analisar como os sujeitos são produzidos em um espaço dialógico que se pretende educativo.

A análise deste estudo é centrada tanto na recepção quanto na produção, pois avalia “que possibilidades são erigidas no diálogo entre cultura, cotidiano, educação e comunicação, tendo como suporte o ambiente da rádio comunitária”, buscando compreender “que produções de sentido são propostas por um programa radiofônico sobre saúde feito para a comunidade de um bairro da periferia e como se dá a recepção dessa experiência na escuta coletiva”. O estudo analisa, especificamente, o programa *Momento Saúde* e sua aproximação com a realidade do bairro do Dendê, em especial a população feminina. Utiliza pesquisa e recepção e procedimentos qualitativos, pensando a produção da subjetividade no contexto da comunidade a partir dos discursos da rádio comunitária e dos silenciamentos e falas identificados na análise do programa.

A pesquisa avalia a relação entre educação e comunicação propondo uma convergência entre o que Freire concebe para a educação e os estudos de recepção, já que ambos “partem de um norte político: a emancipação do sujeito para a constituição de um outro mundo, livre da opressão, compreendendo como mediações a cultura, o cotidiano, o trabalho e a política”. A autora vai associar estas correntes de pensamento ao afirmar que

a visão que se tem do uso das tecnologias nos processos educativos de maneira geral, em especial do rádio, é que o lugar de fala deve ser ocupado por quem tem o conhecimento, fazendo do meio de comunicação um espaço onde se despejam informações, em uma visão meramente funcionalista da educação (CAVALCANTE, 2006).

Enquanto Silva utilizou a perspectiva dos produtores e Cavalcante a dos receptores, ambas foram levadas em consideração pela pesquisadora Catarina Tereza Farias de Oliveira, autora do estudo *Escuta sonora: educação não-formal. Recepção e cultura popular nas ondas das rádios comunitárias* (OLIVEIRA, 2002), que objetiva analisar rádios comunitárias do Ceará e “em que medida a presença de elementos massivos e de expressões de movimentos sociais e culturais populares abrangem tanto os grandes centros urbanos, quanto os municípios que apresentam uma distância do circuito intenso de consumo”.

A autora aponta que “no decorrer da pesquisa, o rádio deixou de ser o ponto privilegiado das reflexões e passou a ser um lugar de mediações através do qual a pesquisa

observa a constituição cultural dos sujeitos populares” e que esta “virada” se deu, em especial pelo entendimento inspirado em Gohn (1994), de que

a percepção do processo educativo nas atividades dos movimentos exige que se amplie a compreensão da educação do aprendizado de conteúdos específicos, transmitidos através de técnicas e instrumentos do processo pedagógico formal. Defende que os processos de luta e os processos de identidades políticas e culturais que as lutas cotidianas do movimento popular geram constituem movimentos educativos (OLIVEIRA, 2002).

As rádios comunitárias representariam, então, uma proposta de educação não-formal, quando procuram inserir em seus programas mensagens relativas aos direitos dos consumidores, da cidadania, e quando dão oportunidade de aprendizado e expressão a grupos e indivíduos que pertencem ou não à estrutura interna da emissora.

A autora observa a abrangência que esta linha de abordagem dá ao princípio educativo, ampliando-o em relação ao significado restrito que assumiu na educação escolar. Para ela,

as rádios buscam rever o conteúdo da comunicação; redimensionar o valor e o lugar ocupado pelas expressões culturais na sociedade de consumo; e concretizar um princípio educativo relacionado ao valor da educação não-formal e outros princípios informais presentes no cotidiano e nas famílias (OLIVEIRA, 2002).

Ou seja, para esta autora, cujo estudo está baseado na recepção, o conteúdo das mensagens transmitidas pela rádio tem uma importância igual ou maior do que a gestão e as técnicas de produção de uma rádio e as condições de existência daquele veículo. Para ela, “a transformação da produção radiofônica depende de dois fatores: natureza da política de concessão de rádio e TV; e mudança no conteúdo dos programas”. Ela conclui que, “se a proposta educativa é pensada principalmente a partir do meio e das mensagens emitidas, ela pode ser tanto ou mais intensa se encontra na sociedade elementos motivadores para sua ampliação” e associa esta conclusão a uma visão do princípio educativo, que teria dois momentos: a intencionalidade (emissor) e a resultante desta intenção (receptor).

Uma outra perspectiva possível da relação entre educação e comunicação, a partir do objeto *rádios comunitárias*, é trazida por Silvana Barbosa dos Santos na pesquisa *Uma onda no ar: educação popular e serviço social* (SANTOS, 2002).

O estudo busca conhecer a influência de uma rádio comunitária sobre a vida cotidiana dos municípios de Selvíria (MS) e sua contribuição educativa aos aspectos sócio-cultural e político. Analisa que influência um veículo de comunicação popular pode representar sobre a

maneira de pensar e viver de uma comunidade, empregando, como método de pesquisa, a investigação empírica com os ouvintes, e as pesquisas documental, bibliográfica e de campo.

Como pressupostos, apresenta a questão política do abre e fecha da rádio comunitária, que “revela o jogo político local”; e a educação popular como “fundamental instrumento de formação para o exercício da cidadania e participação popular”.

Este estudo se diferencia dos demais, pois dialoga com outro campo do conhecimento, ao buscar “inovadoras possibilidades de trabalho para o profissional do Serviço Social, sob o enfoque sócio-educativo (não se limitando apenas à prestação de serviços”. A pesquisa promove o diálogo entre as relações do poder local e da sociedade, através de uma rádio comunitária, relacionando estes elementos ao serviço social como profissão de caráter sócio-educativo: “A rádio comunitária é um importante espaço de educação popular, capaz de ação conscientizadora pela mediação do serviço social, considerado como profissão de caráter sócio-educativo” (SANTOS, 2002).

Para isso, emprega e investiga os conceitos de rádio comunitária⁹, cultura popular, educação popular, participação popular, democracia e meios de comunicação de massa¹⁰.

A partir destas constatações, ela traça a relação entre educação e comunicação e o papel da comunicação na educação não-formal, ao afirmar que a história da educação popular exigiu inúmeras buscas de alternativa, saídas e soluções para a classe popular e que hoje, é preciso novas metodologias para dar conta de novas questões. A autora fala ainda da “integralidade da educação popular” (econômica, social e cultural), de sua inspiração libertadora, de compromisso e solidariedade. Para ela, hoje, “a educação popular está sendo impulsionada a aceitar a complexidade e a pluralidade da sociedade, repensar sua proposta final e sua metodologia de intervenção”. A relação entre comunicação, serviço social e educação seria

importante para chegarmos a um processo de investigação, sistematização, reflexão, teorização e ação transformadora da sociedade, baseado em aspectos históricos e culturais, num trabalho direto e contínuo junto às bases populares (SANTOS, 2002).

Assim como Oliveira (2002), Santos considera elementos educativos a gestão (técnica) e o conteúdo da rádio, afirmando a emissora como espaço de prática social, tanto no processo de elaboração de novos conhecimentos, quanto na consolidação de novas relações e da hegemonia. Neste sentido, para Santos,

⁹ A autora usa como sinônimos os termos rádio comunitária, rádio livre e rádio pirata.

¹⁰ Conforme mencionado anteriormente, a autora explora o campo das políticas de comunicação voltadas à radiodifusão comunitária e afirma, por exemplo, que o monopólio da comunicação está “assentado em uma forma de legislação ordenadora que define quem está apto a falar e numa sociedade que nunca soube cobrar outro estado de coisas para esta matéria”.

rádio e serviço social se inserem na busca da produção coletiva de um conhecimento, reforçador de poder de transformação, que procura construir formas concretas de solidariedade coletiva, proporciona reconstruir e assumir lutas, reinventar a participação popular e se constituir enquanto possibilidade efetiva de transformação da sociedade (SANTOS, 2002).

Os estudos que compõem a amostra da pesquisa que trazem meios de comunicação audiovisuais como objetos seguem na linha do que classificamos como *produção participativa de mídia* e da corrente de pensamento que busca investigar a dimensão educativa presente em todo processo de comunicação. Com diferenciações a partir da caracterização dos seus objetos e dos contextos de pesquisa, é sob este ponto de vista – e buscando encontrar o caráter educativo de instrumentos audiovisuais de comunicação – que vão se desenvolver as pesquisas *TV Castro Alves: a imagem, o sonho e o ritual em uma experiência educativa de trabalhadores de periferia urbana* (FRAGA, 1999) e *Imagens em movimento: o Cedop e o vídeo popular* (SILVA, 2002).

O primeiro trabalho aborda o papel educativo contido em uma experiência de televisão desenvolvida por trabalhadores de Castro Alves, localidade da periferia de Niterói (RJ) e busca compreender como, através de recursos modernos de comunicação audiovisual, os trabalhadores operam o sistema simbólico processado em seu local de moradia, como representam sua realidade e de que forma isto está envolvido na dinâmica de construção de sua identidade social. O significado educativo da ação comunicativa encontra-se no potencial da educação eletrônica, nos processos desencadeados pela aprendizagem de técnicas e linguagens de meios de comunicação audiovisuais.

O segundo analisa três produções videográficas do Centro de Comunicação, Educação e Documentação Populares - CEDOP (João Pessoa - PB) tomando como fonte os sujeitos sociais, as estruturas narrativas e as construções das imagens a partir dos pressupostos da educação popular, dos movimentos sociais e do vídeo popular. Busca entender de que maneira o vídeo popular pode se tornar fomentador da luta junto aos movimentos sociais populares como “instrumento educacional-sócio-cultural-político”, capaz de ampliar o espaço dialógico entre os envolvidos na ação política-comunicativa e de superar a dicotomia emissor-receptor para fortalecer a mobilização social.

Fraga afirma a comunicação como troca de valores, “processo circular de modos de ser e de pensar a partir do qual cada sujeito é formado pelo outro e formador do outro” e a comunicação eletrônica como espaço privilegiado desta circularidade. A partir desta concepção, relaciona a cidadania (mais complexa nos tempos atuais) com a questão da cultura e da identidade social. Educação e cultura seriam “as estruturas capazes de imprimir sentido à

experiência humana e de orientar as ações e pensamentos através de um processo de aprendizagem e de trocas de saberes constituídos socialmente”. Por ser caracterizada pelo fluxo de significados, a educação seria caracterizada igualmente pelas trocas e a construção de novos significados. Daí, seu vínculo com a comunicação. Por isso, ele conclui a partir da experiência da televisão dos trabalhadores, que “o significado do sistema simbólico dos trabalhadores representado em sua experiência com a linguagem televisiva é também o significado educativo dessa experiência”. A apropriação das técnicas de linguagens audiovisuais e a consequente possibilidade de novas formas de expressão compõem outra dimensão educativa, relacionada à possibilidade de trabalho, inclusive¹¹.

O autor afirma que o domínio da expressão televisiva tem duas consequências práticas imediatas¹²:

a capacidade de dizer a sua palavra (Freire) por meio de uma linguagem dominante e legitimadora de valores sociais; e a ampliação do arsenal de signos audiovisuais que permitem uma leitura ainda mais crítica das mensagens dos meios de comunicação de massa, destacadamente a TV (FRAGA, 1999).

A partir do aprendizado na TV “do pedaço”, os trabalhadores, agora sujeitos, colocariam sob suspeita a realidade comunicada pela TV “de massa”, porque esta se trata de

comunicação vertical, de mão única, não dialógica, bancária (inspirado em Freire, sobre a educação), que acaba, de certo modo, entrando em choque com a comunicação face a face experimentada no mundo real cotidianamente (FRAGA, 1999).

Quando fala em “mundo real”, o autor estende sua crítica ao espaço da escola e afirma que a comunicação alternativa e comunitária cria um espaço – ainda que através de uma dinâmica não linear e compensatória – que aponta fraquezas e mazelas de uma comunidade, mas em seguida se converte em “mecanismo de alívio legitimador dos valores e dos saberes de quem não tem espelho nem eco na sociedade, sobretudo, em duas instituições por onde mais circulam valores e com maior potencial de formação cultural na atualidade: a TV de massa e a escola”.

Já Silva (2002), busca entender até que ponto as mensagens elaboradas e veiculadas pelas produções de vídeo, realizadas no Cedop revestem-se de características próprias da

¹¹ Aqui, aparecem duas questões em relação a concepções da educação e da comunicação como instrumentos desprovidos de crítica: o confronto da concepção de educação pela emancipação com aquela que é preparação para as tarefas específicas necessárias à perpetuação do corpo social; e o confronto da “TV do pedaço” e do público como produtor com a “TV de massa” e o público receptor. Não se trata de um estudo de recepção clássico, pois objetiva promover uma confrontação através da auto-imagem não representada, sub-representada ou distorcida pela TV de massa.

¹² Podemos perceber neste olhar a presença da visão do autor a respeito da leitura crítica da mídia, como afirmamos que poderia ocorrer em alguns objetos relacionados a esta corrente.

educação popular e fortalecem a organização dos movimentos sociais populares. É possível afirmar o recurso visual enquanto meio de comunicação e construção discursiva?

Ela analisa a mudança no quadro de possibilidades educativas com o surgimento do vídeo como linguagem, quando “cada pessoa torna-se sujeito, oportunizando a compreensão, a leitura e coletivização da ideia acerca do tema apresentado”. Se educação popular é sentir, pensar e agir, é a participação entre o conhecimento e a ação, é a educação sócio-transformadora. A educação que estaria presente no processo comunicativo de produção videográfica.

Esta concepção estaria presente nas iniciativas de vídeo popular do Cedop¹³, na medida em que a organização, através de suas produções, “visa fortalecer as lutas dos movimentos populares, registrando o quadro real de cada comunidade e, com a participação de sujeitos sociais, devolve as produções aos moradores com objetivo de reflexão e troca de experiências”. Ou seja, estas produções se inserem no campo da educação popular, porque estão contidas “no campo da transformação de conteúdos da consciência, da modificação da conduta pela ação, participação entre conhecimento e ação, transformação sócio-histórica do indivíduo em processo de reflexão com proposta de *praxis*”.

O outro trabalho da amostra desta pesquisa que trata sobre instrumentos audiovisuais é *O cinema do povo: um projeto de educação anarquista. 1901-1921* (FIGUEIRA, 2003). Estruturalmente, é importante salientar que este trabalho destoa dos demais. Apesar de os outros trabalhos analisarem casos, eles trazem uma vasta bagagem conceitual e teórica da relação entre educação e comunicação. Este trabalho é um clássico estudo de *análise de mídia*, que pesquisa o tema do cinema no debate educacional anarquista veiculado pela imprensa ácrata nos anos mencionados no título da pesquisa, em especial nos veículos *A lanterna* e *A plebe*.

Como método, a autora utiliza a leitura dos periódicos e o levantamento bibliográfico sobre práticas educativas libertárias (ou modelos educacionais não institucionalizados) nas primeiras décadas da república. Como resultado da investigação, ela chega à relação entre cinema, educação, igreja e Estado: “O uso do cinema (tal como ocorria na imprensa operária)

¹³ A autora desenvolve uma vasta contextualização para o surgimento das iniciativas em vídeo do Cedop. Fala de sociedade da informação e da concentração econômica e do controle político, como fatores que impossibilitam os meios de comunicação de terem suas funções voltadas às expressões populares. Relaciona a propriedade dos meios de comunicação à internacionalização do capital. Por outro lado, discorre sobre a popularização do vídeo nos anos 70 e seu uso pelos movimentos populares enquanto forma de expressão e de articulação. Por fim, analisa a comunicação popular como instrumento facilitador do conhecimento dos movimentos sociais e populares por parte do restante da sociedade.

constituía um dispositivo de luta para enfrentar a concorrência da Igreja e do Estado no processo de formação dos corações e mentes” (FIGUEIRA, 2003).

O projeto “cinema do povo” seria, portanto, uma forma de fazer frente ao cinema e ao projeto mercantil, uma “experiência de resistência ao início da dominação ideológica com a técnica de imagem”, “o primeiro projeto que objetivou a adoção da linguagem cinematográfica como prática educativa da educação não-formal”.

Por fim, ainda entre os estudos contidos na amostra da pesquisa, está um que aborda a *produção participativa de mídia* a partir do jornal comunitário. Trata-se de *O jornal comunitário como estratégia de educação não-formal* (CARNICEL, 2005).

O estudo analisa três experiências de comunicação comunitária na cidade de Campinas (SP) com o objetivo de afirmar o jornal comunitário como estratégia de educação não-formal. Denominando-se uma pesquisa-ação¹⁴, o estudo pretende “desenvolver a consciência da coletividade nos planos político e cultural com finalidade transformadora”. Para dar conta deste objetivo, analisa as diferenças entre jornais de bairro e jornais comunitários, mobilizando conceitos de estudiosos da comunicação, como Cicília Peruzzo, e da educação não-formal e atuação dos movimentos sociais, como Maria da Glória Gohn.

A pesquisa promove uma concisa discussão sobre o tema comunidade, em função de o conceito de jornal comunitário carregar este lastro. E, com uma breve análise, afirma que um dos elementos-força do jornal comunitário como instrumento da comunidade reside no fato de ele ser “a voz dos que geralmente são retratados na mídia convencional de forma pejorativa e residual”¹⁵.

O jornal comunitário viria contrapor este cenário de ausência e invisibilidade midiática, dando voz à comunidade, preenchendo a lacuna de informação voltada para aquele público e aumentando ao auto-estima da população local¹⁶.

O pesquisador, portanto, vê a mídia como “nova agência socializadora para além da família, da igreja e da escola” e o jornal como instrumento pedagógico e de promoção da cidadania.

¹⁴ Por que, para realizar a pesquisa o autor lançou mão de entrevistas abertas e fechadas e análise do material produzido por jovens em oficinas de jornalismo comunitário e oficinas transdisciplinares de oralidade e criatividade promovidas nas comunidades. O autor localiza as oficinas no campo da consciência política de Maria da Glória Gohn: a aprendizagem leva à participação e à transformação do cidadão.

¹⁵ Dialoga com a concepção de rádio comunitária de Fraga (1999), como instrumento de construção de uma identidade que seria rejeitada, mal retratada ou distorcida nos meios de comunicação de massa.

¹⁶ Vale observar que o autor considera as ONGs como “o espaço mais apropriado para o desenvolvimento de atividades de educação não-formal”, por isso, desenvolve, no seu estudo, uma breve análise sobre tais organizações, seu campo político e o terceiro setor.

O jornal é um elemento de integração social, aprendizado profissional e possibilidade de mobilização da comunidade na qual está inserido (...) um instrumento capaz de despertar e fortalecer noções de pertencimento social na comunidade que conduzem ao sentimento de cidadania e identidade.

Carnicel afirma que embora não sejam seus objetivos, as oficinas de educação não-formal em comunicação acabam desenvolvendo talentos e capacidades que a escola formal não consegue reconhecer e valorizar.

Como pontuamos anteriormente, Sousa (2005) traz uma concepção diferente da relação entre educação e comunicação, posto que seu objeto de trabalho destoa dos demais da subárea em questão e explora o potencial formativo e de ação política da internet para organizações não-governamentais.

A conclusão do autor é de que

o uso da Internet não prescinde da utilização de recursos como o rádio, material impresso, CR-ROM, TV e outros. Cada ONG constitui, a partir da leitura da sua especificidade, do contexto sócio-histórico, o tempo para a sua compreensão, o tempo de ação e o tempo de comunicação e da informação por meio da Internet (...) a Internet é apenas um meio a mais que faz circular a informação e o conhecimento dentro de certas hierarquias do social em uma realidade social, política e econômica. Quando uma ONG se utiliza da Internet como parte da estratégia política e educativa, se expõe ao mundo no ciberespaço, se apresenta à sociedade de acordo com a imagem que ela cria de si e pretende fazer crer certas realidades que apresenta (SOUSA, 2005).

O estudo traz, portanto, uma relação igualmente instrumental, mas situada na *ação política pela rede*. O autor questiona, por exemplo, quais condições as ONGs podem criar para implementar projetos de ação educativa e política pela Internet e que riscos ou consequências as ONGs podem enfrentar em ações por meio do fluxo informacional do lugar para o ciberespaço. Demonstra assim, que encara a internet como *ambiente comunicacional-político-educativo*, ou seja, um instrumento para a formação e a ação política.

A análise dos trabalhos presentes na amostra desta subárea nos aponta que a comunicação pode desempenhar diversos papéis na educação não escolar enquanto prática ou instrumento (meio).

Aponta também que, enquanto campos do saber, ambas possuem um vínculo intrínseco, uma articulação indissociável: a comunicação está no cerne da educação popular. E a educação para os meios poderia ser vista como uma “nova educação popular”, que deve entender a centralidade dos meios de comunicação, incorporá-la, se apropriar dela e aplicá-la por meio de novas práticas comunico-educacionais.

Ou seja, mais do que construir uma relação entre educação e comunicação enquanto instrumento e processo, os estudos nos apontam que a educação popular deve ser necessariamente comunicacional. Educar é comunicar e comunicar é educar.

6. PRINCIPAIS LACUNAS, CAMPOS INEXPLORADOS E RECOMENDAÇÕES PARA FUTURAS PESQUISAS

Esta noção da comunicação que alia o instrumento a uma visão processual, mas que não explora a comunicação como política e como uma matriz (ou instituição) de socialização (ou como o *terceiro ambiente*, nos termos usados por Jesus Martín Barbero) é uma visão positivista da comunicação. Grande parte dos trabalhos a carrega, afirmando que o “mundo educativo” precisa rapidamente se apropriar da comunicação como instrumento, para dar conta dos desafios da educação moderna.

Uma das lacunas que localizamos nos trabalhos foi a de uma visão crítica da comunicação, que olhe para os processos de midiaticização da educação como um problema, como uma questão a ser discutida (inclusive do ponto de vista da formulação de políticas que deem conta deste diálogo fundamental) e não como algo a ser necessariamente celebrado¹⁷.

Detectamos, nos trabalhos analisados, algumas outras lacunas, cuja exploração - que se dará neste item - aponta para futuros estudos e campos em aberto para uma eventual dedicação de pesquisadores destas áreas do saber.

Para trabalhar estas lacunas, propusemos um diagrama. Neste esquema, buscamos elencar elementos da relação entre educação e comunicação apresentados pelos estudos que compõem a amostra da pesquisa, na tentativa de realizar uma síntese conceitual. Vale ressaltar que nem todos os elementos são mencionados ou analisados em todas as pesquisas. Grande parte dos estudos enfoca um ou dois elementos desta relação. O esquema é uma *composição* do quadro geral de todos os objetos de pesquisa e respectivos cenários apresentados pelos trabalhos.

Por exemplo, para incluir a figura do educador no esquema, promovemos uma leitura da menção que é feita a este elemento do esquema nos trabalhos de forma mais ampla, tratando como educador desde o formador que transmite saberes e promove a troca de forma dialógica

¹⁷ A verdade é que as mídias desde sempre estão presentes nos espaços e processos educativos. É necessário avaliarmos de que forma elas os ocupam. É preciso desnaturalizar, desfragmentar e historicizar a presença das mídias (e da lógica comunicacional) nestes espaços. Só assim conseguiremos pensar a chegada destes meios (e de todo o lastro que eles carregam) nestes ambientes, de maneira consequente. Trata-se, basicamente, de exercer a crítica sobre um processo que já está em curso. Para mais, veja-se “As mídias e os espaços educativos: qual relação?”, disponível em

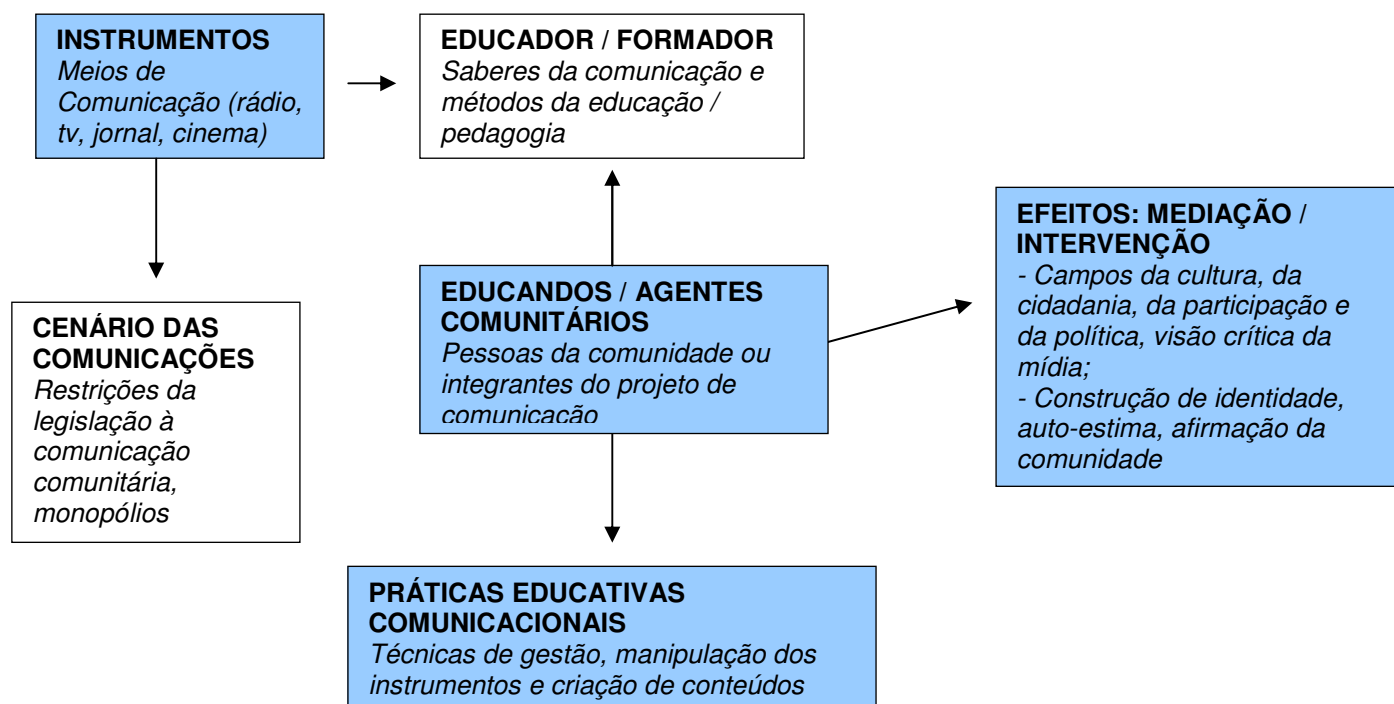
http://www.direitoacomunicacao.org.br/novo/content.php?option=com_content&task=view&id=4772.

(exercendo um papel-chave no processo de produção participativa de mídia e mediação com os mundos da cultura e da cidadania) até o indivíduo ou grupo responsável pela criação ou condução da iniciativa de comunicação em questão.

O diagrama que buscamos constituir em relação às pesquisas analisadas neste *estado da arte* nos aponta que as áreas em questão focaram suas análises nos instrumentos, nos educandos (ou agentes comunitários), nas práticas educativas comunicacionais e nos efeitos da produção midiática nas vidas das pessoas e no cotidiano de suas comunidades.

Em algum momento, trataram - de modo periférico - do cenário das comunicações e dos educadores ou lideranças das iniciativas de comunicação e preteriram o ponto de vista destes últimos do debate sobre a relação entre educação e comunicação nos objetos em questão. Também não analisaram a comunicação sob o ponto de vista do terceiro entorno, enquanto ambiente que detém uma centralidade nos dias de hoje que necessariamente impõe novos desafios para se pensar a educação popular.

Esquema relacional educação - comunicação



É importante observar que apenas um trabalho aborda diretamente a figura do educador enquanto elemento do esquema relacional entre educação e comunicação e o faz objeto de análise (ainda que esta não se dê diretamente, mas na relação com os demais elementos). Trata-se de *O jornal comunitário como estratégia de educação não-formal* (CARNICEL,

2005). O trabalho é uma pesquisa-ação, em que o pesquisador é também educador nas oficinas de jornal comunitário que compõem seu objeto de estudo.

Neste estudo, o educador é visto como uma espécie de mediador dos saberes da comunicação e detentor dos métodos educativos ou pedagógicos, capaz de relacionar educação e comunicação em suas práticas, tendo como objetivo a emancipação dos seus educandos (os agentes da comunidade, envolvidos na criação e publicação do jornal), o aumento de sua auto-estima, o fortalecimento de suas identidades e a intervenção destes na cena social ou cultural (vinculadas à noção de cidadania).

Já o estudo *A pedagogia dialógica de Paulo Freire e as contribuições da programação neurolinguística: uma reflexão sobre o papel da comunicação na educação popular* (SILVA, 2006) menciona (mas aprofunda sua análise a respeito) a figura do educador, na medida em que o afirma enquanto vértice da relação dialógica intrínseca ao processo educativo-comunicativo. O trabalho *O cinema do povo: um projeto de educação anarquista. 1901-1921* (FIGUEIRA, 2003) é uma análise de mídia, como veremos adiante, então, não faz menção ao educador ou figura semelhante a um formador ou mesmo uma liderança do processo educativo-comunicativo.

Nos demais trabalhos, podemos captar de modo disperso a figura do educador, líder ou gestor da iniciativa. A menção nem sempre existe e seu papel não é objeto de análise relevante, na medida em que os estudos privilegiam os pontos de vista dos produtores ou receptores. Poderíamos considerar, nestes casos, que as iniciativas autogestionadas de comunicação carecem desta figura? Ou os trabalhos cometem esta omissão? De fato seu foco não está no educador-comunicador? Ou o papel destas figuras está disperso em iniciativas que são coletivas, autogestionadas e comunitárias?

Esta é uma primeira grande questão em relação às lacunas detectadas nos trabalhos contidos na amostra da pesquisa. Uma segunda questão - que adiantamos quando analisamos as concepções de comunicação em jogo nos trabalhos - é a relação da educação com uma comunicação instrumental.

As pesquisas não trabalham com as possibilidades do que denominamos de **presença da tecnologia no ambiente educativo** (que concebe a comunicação como instrumento da educação). Estudiosos desta corrente avaliam que a presença das tecnologias - e não da mídia, em um sentido mais amplo - na sala de aula, ou seja, o uso de vídeos, computadores, internet, CD-ROM, etc, operadas pelo educador cria um ambiente de familiaridade dos educandos com as tecnologias e facilita o desempenho do educador na transmissão de conteúdos.

Ainda que as iniciativas de tecnologia nos espaços educativos estejam relacionadas majoritariamente a espaços de educação formal, o que explica (em parte) a ausência desta abordagem entre teses e dissertações que analisam educação não formal de adultos no Brasil, sabemos que as tecnologias podem estar presentes com esta visão instrumental em espaços de educação não formal. No entanto, não é este o cenário que nos apresentam os estudos que compõem a amostra desta análise.

Os estudos contidos na amostra desta pesquisa também não trabalham na perspectiva integral da *educomunicação*, que sugere “construção de cidadania mediada pela relação entre a comunicação e a educação” (SOARES, 2001). O conceito, usado pela primeira vez por Mario Kaplun, tem cerca de duas décadas e passou por uma série de releituras. Inicialmente, era usado para identificar a *Educação para a Comunicação* ou *educação para a formação do senso crítico frente à mídia*. Hoje, o conceito determina um “campo de reflexão sobre o conjunto de atividades voltadas para o conhecimento e uso dos meios numa perspectiva de prática da cidadania”¹⁸. A educomunicação teria quatro áreas de atuação ou abrangência¹⁹: a educação para recepção crítica, a expressão comunicativa através das artes; as mediações tecnológicas no espaço educativo (contraponto com o que se chama de educação de tecnologias educativas); e a gestão dos processos comunicativos.

Apesar de alguns estudos da amostra desta pesquisa abordarem algumas destas subáreas da educomunicação, não o fazem mencionando o conceito ou mesmo a iniciativa que é objeto do estudo como algo que faça parte de um contexto mais amplo, de integralidade de ação educativo-comunicativa, na perspectiva da educomunicação.

Por fim, os estudos não abordam seus objetos na perspectiva da *educação política para a comunicação*²⁰, que toma a comunicação como arena política, que articula uma “nova” esfera pública, determinada, modulada pelos meios de comunicação. Este “novo” espaço público seria uma espécie de ambiente fruto de toda circulação, velocidade e disputa simbólica que eles criam com seu poder determinante e central na sociedade atual.

Esta dimensão alia a apropriação das tecnologias, a pedagogia pela - e para a - comunicação, à produção dos meios próprios - nas escolas, grupos ou comunidades - e à leitura crítica, como um pacote integrado de estratégias de participação política e exercício da

¹⁸ Ismar Soares, em entrevista disponível em:
<http://www.anj.org.br/jornaleeducacao/biblioteca/entrevistas/ismar-soares-define-o-conceito-de-educomunicacao>

¹⁹ Ismar Soares, em entrevista ao jornal Folha Dirigida, disponível em:
<http://www.usp.br/nce/wcp/exe/public.php?wcp=novidades/informe,7,502>

²⁰ Podemos, mais adiante, chamá-la de educação comunicacional ou comunicativa. O conceito está em construção.

crítica no mundo comunicacional, englobando também a análise do cenário de concentração dos meios de comunicação e formação dos grandes grupos de mídia e as políticas de comunicação.

Quando falamos em políticas de comunicação que podem ser levadas a espaços educativos, tratamos especialmente da busca de uma leitura crítica baseada não somente no “jornalismo comparativo” (que seria a comparação de diversas coberturas para capturar as diferentes abordagens dadas por cada veículo a um mesmo tema) ou ainda em outras diversas metodologias comparativas ou no uso de reportagens para “ilustrar” um assunto a ser trabalhado pelo educador. Queremos dizer que uma leitura crítica do conteúdo da comunicação deve vir necessariamente acompanhada de uma leitura crítica da estrutura da comunicação, ou seja, dos monopólios do setor, da falta de regulação e legislação que o organize e o fiscalize (aqui, no Brasil).

Esta seria uma análise que permite que os educandos conheçam a realidade do setor de mídia e comunicação e que possam fazer uma leitura crítica para além do mito da mídia como um monstro que manipula e distorce e constrói a história. É importante apresentar esta mídia como apenas uma possibilidade comunicativa, que tem por trás dela interesses e pessoas. E que não se trata de um mito.

Esta dimensão propõe duas mudanças no modo como se trata a mídia. Primeiro, como algo inatingível (em sua estética, em seu conteúdo, em seu poder) e, segundo, como algo que surge sem nenhum tipo de estrutura, interesse ou política por trás. Esta leitura está intimamente relacionada com o conceito de direito à comunicação que, por sua vez, entende a leitura crítica para a mídia como um dos pilares do que seria um Sistema Público de Comunicação.

Alguns exemplos de políticas de comunicação (e fatos que as envolvem) que podem possuir aderência em espaços educativos são as recentes mudanças relacionadas à TV com a digitalização dos sinais e a chegada da TV Digital; as políticas de classificação etária e de horário para as obras audiovisuais (classificação indicativa); a TV Brasil, televisão pública brasileira; e até mesmo as (não existentes) políticas de incentivo à produção comunitária de mídia no Brasil e as existentes e eficazes políticas de repressão às rádios comunitárias.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para além das questões listadas no item relacionado à avaliação quantitativa do conjunto de teses e dissertações cujos objetos referem-se à temática *Educação não escolar de adultos*,



contidos na subárea de *Educação e Comunicação*, podemos tecer uma série de considerações qualitativas ou em relação ao teor dos trabalhos.

A análise dos estudos traz uma contribuição central para o redimensionamento do conceito de *Educação Popular*, na medida em que concebem a *educação comunicacional* (comunicativa ou pela comunicação)²¹ como uma espécie de *nova educação popular*. Ainda que deixando lacunas no tratamento do cenário da comunicação (enquanto política) no Brasil e da comunicação (como é vista por alguns autores), como ambiente e esfera pública mediada pelos meios de comunicação, as pesquisas apresentam análises que vinculam a criação e publicação (ou veiculação) de programas ou instrumentos de comunicação comunitária ou popular como estratégias de valorização dos indivíduos, despertar para a cidadania e os direitos e intervenção na realidade social e política.

Conceitualmente, se diferenciam (em duas linhas listadas neste artigo) ao tratar comunicação e educação como campos do saber (e que, portanto, desenvolvem, entre si, uma relação mais abstrata, no nível do simbólico ou conceitual) e como métodos e práticas (que, portanto, estabelecem entre si uma relação mais instrumental, no campo da necessária dialogia entre emissor e receptor). Estes últimos, que conformam a maioria dos trabalhos analisados, são, em grande parte, estudos de caso ou relatos de experiência.

Os trabalhos entendem a comunicação (em geral popular e especialmente aquela realizada através de audiovisual e rádio, mas também passando pelo cinema e pelo jornal) como instrumento de expressão, intervenção e denúncia e como comunicação emancipatória, questionando o modelo de *comunicação bancária*, que é o predominante nos dias de hoje.

E, assim, as pesquisas analisadas revelam – ainda que de modo tímido, incipiente e que observamos requerer olhar crítico, aprofundamento teórico, ampliação de escopo e consolidação do campo – a *dimensão educativa da prática social da comunicação* ao afirmar a *comunicação educativa* como uma espécie de reinvenção da educação e da participação popular.

²¹ Que buscamos classificar em duas linhas ou correntes de pensamento, detalhadas neste artigo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

TESES E DISSERTAÇÕES CONSULTADAS

FORNAZIER, Cristiane. **Repensando a formação de educadores populares inseridos em uma prática pedagógica apoiada pelo uso das tecnologias da informação e comunicação.** Mestrado. Educação. Universidade Estácio de Sá. RJ. 2006.

MAIA, Nailton de Agostinho. Comunicação popular e educação. Mestrado. Educação. Universidade Católica de Petrópolis. RJ. 1999.

TESES E DISSERTAÇÕES ANALISADAS

CARNICEL, Amarildo Batista. **O jornal comunitário como estratégia de educação não-formal.** Doutorado. Educação. Universidade Estadual de Campinas. SP. 2005.

CAVALCANTE, Andréa Pinheiro Paiva. **A escuta popular da rádio comunitária Edson Queiroz:** estudo introdutório sobre a produção do sujeito no espaço da periferia. Mestrado. Educação. Universidade Federal do Ceará. CE. 2006.

FIGUEIRA, Cristina Aparecida Reis. **O cinema do povo:** um projeto de educação anarquista. 1901-1921. Mestrado. Educação. PUC-SP. SP. 2003.

FRAGA, Carlos Roberto Vargas. **TV Castro Alves:** a imagem, o sonho e o ritual em uma experiência educativa de trabalhadores de periferia urbana. Mestrado. Educação. PUC-RJ. RJ. 1999.

OLIVEIRA, Catarina Tereza Farias de. **Escuta sonora:** educação não-formal. Recepção e cultura popular nas ondas das rádios comunitárias. Doutorado. Educação. Universidade Estadual de Campinas. SP. 2002.

SANTOS, Silvana Barbosa dos. **Uma onda no ar:** educação popular e serviço social. Mestrado. Serviço Social. Unesp Franca. SP. 2002.

SILVA, Maria Terezinha da. **Gestão e mediações nas rádios comunitárias de Santa Catarina** – limites e possibilidades educativas. Mestrado. Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. 2005.

SILVA, Walberto Barros da. **A pedagogia dialógica de Paulo Freire e as contribuições da programação neurolinguística: uma reflexão sobre o papel da comunicação na educação popular.** Mestrado. Educação. Universidade Federal da Paraíba. PB. 2006.

SILVA, Maria das Graças Amaro da. **Imagens em movimento: o Cedop e o vídeo popular.** Mestrado. Educação. Universidade federal da Paraíba. PB. 2002.

SOUSA, Carlos Alberto Lopes de. **ONGS e Internet: da ação educativa e política no lugar ao ciberespaço.** Doutorado. Ciências Sociais. PUC-SP. 2005.

BIBLIOGRAFIA CITADA PELOS AUTORES DAS TESES E DISSERTAÇÕES

BARBERO, Jesús Martín. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia.** Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Culturas híbridas.** São Paulo: EDUSP, 1997.

_____. Gramsci e as culturas populares na América latina. In: COUTINHO, Carlos Nelson (org): **Gramsci e a América Latina.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

CASTELLS, Manuel. (1999) **A sociedade em rede.** São Paulo: Paz e Terra.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação.** 11ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. A pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GIDDENS, Anthony. (1991) **As conseqüências da modernidade.** São Paulo: Unesp.

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos.** São Paulo: Loyola, 1997.

_____. **Educação não-formal e cultura política – Impactos sobre o associativismo do terceiro setor.** São Paulo: Cortez, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

LOJKINE, Jean. **A Revolução Informacional .** São Paulo: Cortez Editora, 1995.



PERUZZO, Maria Cícilia Krohling. **Comunicação nos movimentos populares: a participação na construção da cidadania.** Petrópolis: Vozes, 1998.

SCHAFF, ADAM. **A sociedade informática: as conseqüências da segunda revolução industrial.** 4e. São Paulo: Brasiliense, 1995. Tradução de Carlos Eduardo Jordão Machado e Luiz Artuno Obojes.

BIBLIOGRAFIA CITADA PELA AUTORA DO ARTIGO

BARBERO, Jesús Martín. **Diversidad en convergencia. Seminário Internacional sobre diversidade cultural.** Ministério da Cultura do Brasil. 27-29 de junho de 2007.

BOLAÑO, Cesar. **Políticas de Comunicação e Economia Política das Telecomunicações no Brasil.** 2. ed. Aracaju: Economia Política de las Tecnologías de las Información y de la Comunicación, 2003. v. 2.

_____. **Qual a lógica das políticas de comunicação no Brasil?.** 01. ed. São Paulo: Editora PAULUS, 2007. v. 01. 128 p.

LEAL FILHO, Laurindo. **O Estado como proprietário dos meios de comunicação. In: José Marques de Melo.** (Org.). Comunicação e transição democrática. 1 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985, v. , p. 112-.

_____. **A TV sob controle – A resposta da sociedade ao poder da televisão.** São Paulo: Editora Summus, 2005

LIMA, Venício Artur de . **Comunicación y Política en America Latina.** 1a.. ed. Edição do Autor: , 1993. 120 p.

_____. **Mídia: Teoria e Política -** 2a.ed. revista e ampliada. 2a.. ed. São Paulo: ED. FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO, 2004. 368 p.

PENTEADO, Heloísa Dupas (Org). **Pedagogia da Comunicação: teorias e práticas.** São Paulo: Cortez, 1998.

RAMOS, Murilo Cesar. (Org.) ; BIANCO, N. (Org.) . **Estado e Comunicação.** Brasília: Casa das Musas, 2007. 240 p.

_____. (Org.) ; SANTOS, S. (Org.) . **Políticas de Comunicação: buscas teóricas e práticas.** São Paulo: Paulus, 2007. 408 p.



REBOUÇAS, Edgard. . Os atores sociais do lobby nas políticas de radiodifusão no Brasil. In: Lara Crivelaro Bezzon. (Org.). **Comunicação, política e sociedade**. Campinas: Alínea, 2005, v. , p. 177-192.

_____. O discurso/escudo da liberdade de expressão dos "donos" da mídia. In: CHAGAS, Claudia; ROMÃO, José Eduardo; LEAL, Sayonara. (Org.). **Classificação indicativa no Brasil: desafios e perspectivas**. 1 ed. Brasília: Ministério da Justiça, 2006, v. , p. 95-106.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. In **Educação e Pesquisa**, Revista da Faculdade de Educação da USP, vol28, n/01. Pp 107-116. 2002.

_____. A educação popular no Brasil: a cultura de massa. In **Revista da USP- Dossiê TV**, n/61, pp.58-77. 2004.

SOARES, Ismar Oliveira e outros autores (Org.). **Caminhos da Educomunicação**. São Paulo: Editora Salesiana, 2001. v. 1. 87 p.

_____. **Para uma Leitura Crítica dos Jornais**. São Paulo: Edições Paulinas, 1984. v. 01.

UNESCO. **Relatório Um Mundo e Muitas Vozes** – comunicação e informação na nossa época, 1980. Disponível em:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0004/000400/040066eb.pdf>. Acesso em: 24 mar 2008.

ANEXO I – NÚMEROS DA PRODUÇÃO

Tabela 1: Distribuição da produção discente, por titulação, segundo unidade da federação

Titulação	Mestrado	Doutorado	Total
UF			
Nordeste			3
Ceará	1	0	1
Paraíba	2	0	2
Centro-Oeste			0
Sudeste			7
Rio de Janeiro	3	0	3
São Paulo	1	1	2
Campinas	0	2	2
Franca	1	0	1
Sul			1
Santa Catarina	1	0	1
Total	9	3	12

Tabela 2: Distribuição da produção discente, por tipo de categoria administrativa da instituição, segundo região

Categoria Adm.	Públicas		Privadas		Total
Região	Federais	Estaduais	Comum/ Confs/Filant	Particular	
Nordeste	3	0	0	0	3
Centro-Oeste	0	0	0	0	0
Sudeste	0	3	0	5	8
Sul	1	0	0	0	1
Total	4	3	0	5	11

Tabela 3: Distribuição da produção discente, por tipo de categoria administrativa da instituição, segundo área do conhecimento

Categoria Adm. Região	Públicas		Privadas		Total
	Federais	Estaduais	Comum/ Confs/Filant	Particular	
Educação	4	2	0	4	10
Ciências Sociais	0	0	0	1	1
Serviço Social	0	1	0	0	1
Total	4	3	0	5	11

Tabela 4: Distribuição temporal da produção discente, por titulação

Titulação Ano da defesa	Mestrado	Doutorado	Total
1999	2	0	2
2000	0	0	0
2001	0	0	0
2002	2	1	3
2003	2	0	2
2004	0	0	0
2005	1	2	3
2006	2	0	2
Total	9	3	11

Tabela 5: Principais orientadores da produção discente

Orientadores	Trabalhos orientados
Elisa Angotti Kossovitch (SP)	1
Angela Maria Bessa Linhares (CE)	1
Vera Maria Ferrão Candau (RJ)	1
Olga Rodrigues de Moraes Von Simon (SP)	1
Lucia Regina Goulart Vilarinho	1
Luiz Carlos Barreira (SP)	1
Edna Gusmão de Goes Brennand (PB)	1
Maria Luiza Belloni (SC)	1
Elisabeth Fernandes de Macedo	1
Maria das Graças Gouveia	1
Iraquitã de Oliveira Caminha (PB)	1
Luiz Eduardo Waldemarin Wanderley (SP)	1

MICHELLE PRAZERES

Jornalista, mestre em Comunicação e Semiótica (PUC-SP) e doutoranda em Educação (FE-USP). *Atualmente* é assessora de comunicação da ONG Ação Educativa e docente no curso de extensão Comunicação e Movimentos Sociais, ministrado no Cogea - PUC/SP. Integra o Intervozes - Coletivo Brasil de Comunicação Social. É autora do livro "Um mundo de mídia: diálogos sobre comunicação e participação", da coleção Conexão Juventudes (Ação Educativa / editora Global - 2009) e co-autora do livro "A sociedade ocupa a TV: o caso Direitos de Resposta e o controle público da mídia" (Intervozes - 2007).

Endereço eletrônico: michelleprazeres@gmail.com

Artigo recebido em 4/11/2009

Aceito para publicação em 1/12/2009

