



A Educomunicação Como Resposta Possível às Inter-relações Entre Comunicação e Educação: Promoção de Ecossistemas Comunicativos¹

Ademilde Silveira SARTORI²
Universidade do Estado de Santa Catarina

Resumo

Com este artigo, pretende-se discutir a Educomunicação como campo de aproximação das áreas de Educação e da Comunicação a partir de reflexões sobre algumas idéias de Marshall McLuhan, Walter Benjamin e Jesús Martín-Barbero, apontando a necessidade da escola aprender a conviver com as linguagens não escolares e com as novas percepções de mundo viabilizadas pelas NTIC, criando e potencializando ecossistemas comunicativos. Para a escola, a nova tarefa é o diálogo com a aprendizagem distraída.

Palavras-chave: Comunicação e Educação; Educomunicação; Ecossistemas Comunicativos

Em seu livro *Os meios de Comunicação como extensões do homem*, Marshall McLuhan (2002) classifica os meios por sua natureza fria ou quente conforme a quantidade de sentidos que mobiliza, de sua intensidade e da capacidade participativa que proporciona. Meios Frios seriam aqueles que prolongam um único sentido e em “baixa definição” (baixa saturação de dados), permitiriam mais participação, seriam inclusivos, apresentando caráter retribalizador. Os meios quentes seriam aqueles que prolongam mais de um sentido e em “alta definição” (alta saturação de dados), permitiriam menos participação e seriam excludentes. A alta definição, ou intensidade, produz fragmentação ou especialização. Como tecnologias especializadas, os meios quentes destribalizam. Com este entendimento, o autor definiu os meios como extensão de nós mesmos, responsáveis que são pela mudança de escala, cadência ou padrão introduzido nas coisas. Considerando pouco importante o seu conteúdo, McLuhan afirma que o meio “é a mensagem, por que configura e controla a proporção e a forma das ações e associações humanas.” (McLUHAN, 2002, p. 23). Como cada meio é um organizador de signos, ele é uma linguagem, portanto, a própria mensagem.

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação Educativa do IX Encontro dos Grupos/Núcleos de Pesquisa em Comunicação, evento componente do XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Doutora em Ciências da Comunicação pela ECA/USP, professora da disciplina Educação e Comunicação do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Ciências da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina – FAED/UDESC. E-mail: ademildesartori@gmail.com.



A irrelevância do conteúdo deve-se a sua variedade e usos diversos e ineficazes e, ao final, pelos meios serem seus próprios conteúdos, pois são meios de meios. Neste sentido, podemos imaginar que o pensamento é veiculado pela fala, que pode ser veiculada pela escrita, que pode ser veiculada pelo impresso; ou o pensamento pode ser veiculado pela imagem, que pode ser veiculada pela fotografia; ou ainda o pensamento pode ser veiculado pela imagem e pela fala, que podem ser veiculados pelo filme, que pode ser veiculado pela televisão, que pode ser veiculado pela Internet. Dito de outra maneira, em sentido inverso, a Internet é meio da Televisão, que é meio do cinema, que é meio do teatro, que é meio da fala, que é meio do pensamento. Cada meio é conteúdo de outro meio. Nenhum meio, portanto, pode ser pensado isoladamente, mas na relação com os outros meios. Um meio só pode ser pensado na sua relação com a cultura. Meios frios ou quentes têm repercussões diferentes se a cultura, ou contexto, é fria ou quente, desta diferença depende o grau de perturbação causado pelo meio.

Considerando o grande impacto causado pela eletricidade na sociedade, McLuhan afirma que se trata de um meio sem conteúdo com poder descentralizador, que quebra a lógica linear de organização do espaço conformado pela força mecânica. Isto pode ser verificado comparando-se a formação fragmentada das cidades eletrificadas com a estruturação linear das cidades ligadas por estradas ferroviárias.

Considerando nossa sociedade eletrificada narcísica, McLuhan nos chama a atenção para o fascínio que as tecnologias exercem sobre nós ao projetarmos para fora de nossos corpos um modelo de nosso sistema nervoso central e que nos embotam os sentidos.

Ouvir rádio ou ler uma página impressa é aceitar essas extensões de nós mesmos e sofrer o “fechamento” ou o deslocamento da percepção, que automaticamente se segue. É a contínua adoção de nossa própria tecnologia no uso diário que nos coloca no papel de Narciso da consciência e do adormecimento subliminar em relação às imagens de nós mesmos. Incorporando continuamente tecnologias, relacionamos a elas como servomecanismos. (MacLuhan, 2002, p. 64).

Para McLuhan, a interação entre os meios libera grandes porções de energia provocando mudanças em nossa sociedade e em nossas mentes. Para o autor, a maior e mais radical explosão de uma estrutura social foi o encontro da sociedade letrada com a sociedade oral. A alfabetização explodiu a família e a tribo. O encontro do



homem alfabetizado com a sociedade elétrica é, no entanto, mais problemática para o ocidental, alfabetizado, fragmentário e independente, do que a cultura letrada o é para a oral uma vez que a implosão elétrica obriga-o a reconhecer-se interdependente ao resto da sociedade. A ilusão do autor é que a compreensão dos meios e de suas hibridações, ou inter-relações, aumente a autonomia humana.

Na medida em que os meios traduzem a experiência em novas formas, permitem que sejam retomadas de um modo novo. A palavra é a primeira tecnologia de recuperação de informações que abrange a velocidade, a totalidade do ambiente e da experiência. Se para McLuhan a era da eletricidade permite a extensão tecnológica da consciência, a falta de troca de experiência é a característica de nossos tempos para Walter Benjamin. Em seu texto *O narrador* (1992) o autor afirma que perdemos a capacidade de trocar experiências por que perdemos a capacidade de narrar. A narração é a experiência que vai de boca em boca e é realizada por seus narradores arcaicos: o mercador, que faz as narrativas circularem ao trazê-las dos outros lugares por onde andou, e o agricultor, que guarda a tradição local, narrando e re-narrando as histórias do lugar. O autor aponta a característica utilitarista da narração uma vez que o narrador é aquele que sabe dar conselhos, que, como fruto da sabedoria, consiste em uma proposta mais do que uma resposta.

As forças produtivas afastaram a narrativa do âmbito do discurso vivo e aos narradores arcaicos sucederam os romancistas, que são de outro tipo. Os romancistas, e seus livros, não se alimentam da tradição oral nem a alimentam, pois se isolam, por isso não conseguem aconselhar. A invenção da imprensa é citada pelo autor como responsável pela ascensão do romance. Com a imprensa, surge uma nova forma de comunicação: a informação, menos estranha à narração que o romance, mas uma ameaça muito maior, pois tem que ser comprovada de imediato, ser plausível, explicável e explicada. A informação tem que ser esclarecida, neutra, objetiva. A narração, ao contrário, é interpretativa, aberta. “O leitor tem a liberdade de interpretar as coisas como as entende e, desse modo, os temas narrados atingem uma amplitude que falta à informação” (BENJAMIN, *op. cit.*, p: 34). Para o autor, a narrativa não se gasta, pois narrar histórias é a arte de sempre voltar a contá-las. A narrativa não tem fim e a moral da história é seu interesse, o sentido da vida é o interesse do romance que, portanto, tem fim. Como, na sociedade industrializada, não se tece nem se fia ouvindo histórias, a narrativa perde-se e, com ela, a arte de trocar experiências.



O desenvolvimento das forças produtivas definiu a narrativa por um lado, por outro possibilitou a reprodutibilidade técnica da obra de arte como algo novo, que desloca a percepção para outros níveis de participação. Walter Benjamin (1992b) afirma que a obra de arte sempre foi reprodutível, mas sua reprodução era entendida como falsificação, uma vez que sua autenticidade residia no aqui e agora de sua apreciação, na existência única no lugar em que se encontra. A obra reproduzível tecnicamente tem redimensionado seus significados. A reprodução adquire autonomia, e a possibilidade de estar em situações que o próprio original não consegue atingir retira-a do domínio da tradição e introduz a ocorrência em massa: o que murcha é a aura - a autenticidade, a singularidade. O valor singular da obra de arte autêntica tem o seu fundamento no ritual em que adquiriu o seu valor de uso original e primeiro: valor de culto, valor de exposição. Na obra, encontramos o caráter único e a durabilidade; na reprodução, a fugacidade e a repetição.

No teatro, o desempenho do ator é apresentado ao público por sua própria pessoa, enquanto no cinema, pelo desempenho de um equipamento. O equipamento não apresenta o ator e este não recebe a reação do público, pois não representa para ele, não pode adaptar-se ao público. Nestes termos, a recepção massiva implica uma participação diferente. A Arquitetura é um exemplo de recepção distraída e coletiva. A distração nos oferece de modo indireto em que medida as novas tarefas da percepção se tornaram resolúveis. A recepção na diversão, cada vez mais perceptível em todos os domínios da arte, é sintoma das mais profundas alterações na percepção.

A arte na era da sua reprodutibilidade técnica coloca em pauta novas percepções do mundo e da nossa relação com ele, provocadas pelas possibilidades atuais da tecnologia. Para Jesús Martín Barbero (2003) a atual configuração tecnológica altera as percepções de mundo, a concepção de espaço, de local e de cultura, e desafia a política e a educação. O autor afirma que:

- a) O que está globalizado é o mercado, que não une, mas unifica. O que está unificado em nível mundial não é a vontade de liberdade e de cooperação, mas sim, de domínio e competição.
- b) A virtualidade e a velocidade de um espaço-mundo feito de redes e fluxos, e não de elementos materiais, debilita as fronteiras entre o local e o nacional e transforma esses territórios em pontos de acesso e transmissão, alterando o sentido do comunicar.



Com as atuais tecnologias, o lugar resulta da fragmentação provocada pelo global e, ao mesmo tempo, é palco de resistências, da auto-revalorização, autogestão e memórias próprias, das narrativas de identidades. A corporeidade humana, no entanto, tem necessidade do lugar para sua inserção local, onde se desenrola a vida cotidiana e a temporalidade. Atravessado pelas redes globais, ainda assim, o lugar é constituído das proximidades e solidariedades e é no lugar que vivemos situações de heterogeneidade e reciprocidade, características fundadoras da comunicação.

Nas Redes circulam o capital, as finanças, mas as redes também são lugar de encontro (comunidades marginalizadas, coletividade de pesquisas e trabalho – educativo ou artístico), afinal, as lógicas unificantes da globalização econômica são diferentes das da mundialização da cultura. “O processo de mundialização é um fenômeno social total que para existir deve localizar-se, enraizar-se nas práticas cotidianas dos homens.” (MARTÍN-BARBERO, *op. cit.*, p. 59). Mundialização não é padronização de práticas, como levado a efeito pela revolução industrial, mas “uma nova maneira de estar no mundo”, novas inserções de tempo e espaço que leva à hibridação da cultura. Os desafios colocados para a tecnologia globalizante são a gestação de uma cultura mundializada e o enfrentamento da exclusão social provocada por elas.

Os processos de comunicação na América Latina estão relacionados aos processos de modernização econômica, às mudanças na educação e à descentralização política, por um lado, e, por outro, a acusação aos meios de comunicação de massa de enganadores e manipuladores. De qualquer forma, de acordo com Martin-Barbero, os meios de comunicação compõem o modo como nos percebemos latinoamericanos, pois entrelaçam o imaginário mercantil com a memória coletiva.

A comunicação midiática aparece, portanto, como parte das desterritorializações e realocações que acarretam as migrações sociais e as fragmentações culturais da vida urbana; do campo de tensões entre a tradição e inovação, entre a grande arte e as culturas do povo; do espaço em que se redefine o alcance do *público* e o sentido de democracia. (*Ibidem*, p. 64).

O autor identifica quatro dimensões necessárias para a compreensão do processo:



- a) os modos de sobrevivência das culturas tradicionais: o próprio artesanato se modifica à luz do *design* moderno; as manifestações locais se modificam à luz da vivência com outras culturas;
- b) as aceleradas transformações das culturas urbanas: as cidades desbordadas pelo fluxo informacional, mas também pela presença do camponês, do elemento rural nos sentires e nos relatos;
- c) os novos modos de estar junto: pais perdem a autoridade de comportamento, a escola não é mais o único lugar do saber e o livro não é mais o eixo articulador da cultura. Os jovens apresentam empatia cognitiva com as novas tecnologias e criam novas comunidades que inventam novas narrativas para a identidade.
- d) as relações entre sistema educativo e o ambiente educativo difuso e descentralizado em que estamos imersos.

O desafio que as tecnologias fazem à escola é o de enfrentar a brecha das culturas: de um lado a cultura dos que ensinam e de outro a cultura dos que aprendem; “(...) pois os meios de comunicação não somente descentralizam as formas de transmissão e circulação do saber, mas constituem um âmbito decisivo de socialização, de dispositivos de identificação/projeção de pautas de comportamento, estilos de vida e padrões de gosto.” (*Idem, Ibidem*, p. 67). Entre os desafios colocados à educação pela comunicação está o desnível de inclusão social e cultural nos ecossistemas comunicativos e informacionais. O uso instrumental dos meios deixa de fora o ecossistema comunicativo - complexo processo de comunicação da nossa sociedade atual.

Este é um problema que precisa levar em conta a natureza da cultura: seu movimento é sua comunicabilidade. “Comunicação significará então colocação em comum da experiência criativa, reconhecimento das diferenças e abertura para o outro.” (*Idem, Ibidem*, p. 69). Neste sentido, comunicar é reconhecer o outro, e neste movimento, reconhecer-se. A comunicação tem natureza negociada, transacional. Tornar-se mediador significa recuperar a capacidade narrativa, de construção da identidade. Comunicar é permitir a palavra que se apropria do mundo e lhe dá sentido. Trata-se, segundo o autor, de uma ética do discurso, pois precisa respeitar as diferentes ‘falas’. A narrativa é constituinte do ‘ser de fala’, que discursa.



Na América Latina, a comunicação passa pela solidariedade que engendra o direito à participação nas decisões que interferem na vida cotidiana e à expressão da diversidade cultural. A entrada na Sociedade da Informação exige que nossas sociedades sejam de mercado, ou seja, que a lógica do mercado oriente a sociedade em seus processos de garantir a existência - tornando-se competitiva dentro da lógica mercantil neoliberal. Nestes termos, os meios de comunicação desempenham papel importante, pois “trabalham no terreno estratégico das imagens que os povos fazem de si mesmos e com as quais se fazem reconhecer pelos demais” (*Idem, Ibidem*, p. 75).

Neste sentido, enganou-se MacLuhan ao desprezar as variedades dos conteúdos e suas formas diversas. Ser meio de outro meio, ou seja, ser a mensagem, não é a única característica relevante de um meio, mas também o modo como agencia a cultura e a relação das pessoas entre si e consigo mesmas. Enganou-se, também, por que os meios não apenas estendem nosso corpo, mas criam novas possibilidades para a relação dele com o mundo.

O problema do ponto de vista da educação

McLuhan, no texto abordado no início deste artigo, afirma que vemos a estrutura departamental de nossas universidades esvaírem-se diante da necessidade de abordagens integradas e não fragmentadas do conhecimento:

Nossa nova preocupação com a educação vai na esteira da mudança dos currículos organizados segundo disciplinas estanques rumo à inter-relação dos conhecimentos. A soberania dos departamentos se dissolve tão rapidamente quanto as soberanias nacionais, sob as condições da velocidade elétrica. (McLuhan, 2002, p. 54).

Partindo de Benjamim, a questão que se coloca é como viabilizar a troca de experiência, garantindo a interpretação contra a linearidade da informação, possibilitando o conselho baseado na vida vivida. As novas percepções atribuem novas tarefas para a educação ao realizar a pergunta: quais as aprendizagens possibilitadas pela recepção distraída?

Se o papel do sistema educacional é de transformar a relação da escola com as linguagens, escrituras informacionais e as novas sensibilidades configuradas, a dos meios de comunicação é traçar políticas culturais em que as comunidades e culturas



locais possam ter seus relatos reconhecidos pela produção audiovisual. Martín-Barbero, então, se pergunta de que modo podem os processos de comunicação traduzir os novos idiomas e linguagens de valores de solidariedade, que se quer instigar dentro do contexto das profundas mudanças pelas quais as culturas e as pessoas estão passando, ou seja: o que se tem feito no campo da comunicação para fazer frente ao processo de exclusão e fragmentação produzido pela globalização?

Podemos nos perguntar o que tem sido feito no campo da educação neste mesmo sentido, ou seja: como temos revisto/pensado nossos currículos frente à globalização? Como temos estruturado nossas práticas pedagógicas diante das diversas linguagens? Como as produções midiáticas têm apresentado nossas realidades culturais, e quais imagens de si mesmos nossos jovens e crianças têm construído a partir do que vêem na mídia? E como as escolas têm tratado estas imagens? Qual o papel da educação a distância neste processo, uma vez que ela mesma é elemento na globalização da oferta escolar dentro dos marcos da Organização Mundial do Comércio - que inclui a educação, entre outros serviços, como item de negociação? As perguntas nos fazem refletir sobre o compromisso que nosso sistema educacional tem com a construção da solidariedade social, propondo - ou omitindo - um pensamento crítico aos processos de comunicação, no momento em que estamos sendo convencidos de que abundância de informações é conhecimento; quantidade de canais é diversidade; dispositivo de compra é interatividade.

A educomunicação: construção de uma resposta possível

As questões levantadas anteriormente dizem respeito a relações entre mídia, política, cultura, economia, educação e escola. Muitas respostas estão sendo construídas ao longo das últimas décadas por autores que buscam entender as inter-relações entre comunicação e educação. A educomunicação tem se constituído como uma resposta possível dentro do contexto latinoamericano e que tem conquistado espaço internacional. O termo, cunhado pelo comunicador-educador uruguaio Mario Kaplún foi adotado como referência paradigmática, de acordo com Ismar de Oliveira Soares (2002), durante o Fórum Mídia e Educação³, que recomendou que as Faculdades de Comunicação inserissem a discussão sobre a educação em seus currículos, para que os

³ Promovido pelo Ministério da Educação e organizações civis em São Paulo, em 1999.



profissionais formados em comunicação pudessem ampliar sua área de atuação incluindo processos educativos. A perspectiva adotada trata a educação como problema de comunicação.

Ao discutir as aproximações entre os campos da Comunicação e da Educação, Adilson Citelli (2002) nos alerta que essa discussão pode ser remontada às décadas de 1930 e 1940 - quando surgem e se expandem a rádio, o cinema e mais tarde a televisão - e que, de modo redutor, podemos identificar três pensamentos: o primeiro considera as crianças vulneráveis diante da mídia; o segundo reconhece algum poder de reação relacionado aos fatores culturais, familiares e sociais; o último grupo, por fim, considera os meios construtores de consenso e legitimadores do poder e por isso, têm que estar sob constante vigilância. A recorrência entre eles estaria, afirma o autor, no entendimento de que as crianças conhecem mais o mundo como é apresentado pela TV do que pela escola, mas ressalta que “(...) o circuito entre as mensagens geradas no pólo dos veículos de comunicação e das novas tecnologias e as salas de aula tende a ficar mais estreito, malgrado as diferenças de entendimentos filosóficos, conceituais, psicológicos etc.” (CITELLI, 2002, p. 103).

Soares (*op. cit.*) denomina estas três grandes correntes de: moralista, culturalista e dialética. A primeira acentua a negatividade da influência da mídia na formação de crianças e jovens, é uma vertente muito difundida e influencia fortemente ações governamentais e de setores da sociedade preocupados em combater excesso da mídia; a segunda preocupa-se em oferecer as condições para que receptores reajam à mídia e resignifiquem suas mensagens, apresenta reflexos nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, com o que compõe o conteúdo da formação básica e também da formação de professores e especialistas; a terceira leva em consideração o lugar sócio-político-cultural em que se encontram produtores e receptores, apresenta metodologia indutiva construtivista de análise que desponta na mobilização de setores da sociedade em prol de políticas públicas democráticas de comunicação.

Na lógica capitalista, em que os instrumentos de produção interferem ou condicionam as relações sociais, não podemos esperar que a escola e o desenvolvimento sócio-técnico se desenvolvam de modo isolado, portanto, não podem ser entendidos como espaços de vida independentes. O mundo videotecnológico impregna a vida de professores e de estudantes e os novos modos de ver o mundo, de sentir e estar nele criados devem ser colocados em perspectiva na prática pedagógica voltada à formação



de cidadãos críticos, participantes e intervenientes no mundo. Nesta perspectiva, Citelli (*op. cit.*) afirma que os processos de ensino e de aprendizagem precisam abandonar a concepção linear e entender o conhecimento como processo social e em permanente construção.

Em função disto, o autor identifica uma postura dialógica crescente da escola formal em relação às linguagens que chama de não escolares (CITELLI, 2000; 2000b) solicitando a formação de um profissional que consiga trabalhar de forma articulada entre as áreas em discussão: o educador, um gestor de processos educacionais. Assim, educadores seriam os profissionais “(...) que atentos aos problemas da educação, tendo ciência dos mecanismos didático-pedagógicos e dos propósitos formadores não perdem de perspectiva as possibilidades facultadas pela comunicação (e seus dispositivos) e pelas novas tecnologias.” (CITELLI, 2004).

Para Soares, o educador seria o profissional preocupado com o uso de tecnologias nos espaços educativos, assessorando e coordenando processos de gestão da comunicação e da informação no sentido de proporcionar o surgimento, a manutenção e o crescimento de ecossistemas comunicativos em processos educativos, presenciais e a distância. Além disso, o educador é aquele profissional que implementa programas voltados para a educação para a mídia e realiza pesquisas que aprofundam a compreensão epistemológica da relação comunicação/educação.

Considerando estas as atividades desenvolvidas por um educador, a educação é definida por Soares (1999, 2003) como um campo interdisciplinar e interdiscursivo que abrange a educação para a comunicação, as mediações tecnológicas nos processos educacionais, a gestão de processos comunicativos, a expressão por meio das artes e a reflexão epistemológica sobre a inter-relação comunicação/educação. Em um ou outro sentido, o que está em jogo na definição deste campo é a melhora da competência comunicativa dos agentes ou do coeficiente comunicativo das ações educativas que se valem de tecnologias comunicacionais. Para este autor, educação seria então:

O conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, assim como a melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso dos recursos da informação no processo de aprendizagem. Em outras palavras, a Educação trabalha a partir do conceito de gestão comunicativa. (SOARES, 2002b, p. 24).



Os estudos da recepção encontram-se dentro da perspectiva da educação para a comunicação, dimensão da educomunicação que se preocupa com o processo produtivo e a recepção das mensagens, voltando-se fundamentalmente para a formação de receptores críticos frente aos produtos e processos midiáticos. A dimensão da educomunicação que se preocupa com a mediação tecnológica em processos educativos contempla, de acordo com Soares (*op. cit.* p. 119), “(...) o estudo das mudanças civilizatórias decorrentes da incidência das tecnologias no cotidiano das pessoas e grupos sociais, assim como o uso das tecnologias da informação nos processos educativos, seja os presenciais seja os a distância”.

Soares amplia o conceito de ecossistema comunicativo de Martín-Barbero e o entende como “a organização do ambiente, a disponibilidade dos recursos, o *modus faciendi* dos sujeitos envolvidos e o conjunto das ações que caracterizam determinado tipo de ação comunicacional” (Ibidem, *op. cit.*, p. 125).

Preocupar-se com ecossistemas comunicativos em espaços educacionais é levar em conta que a escola é um espaço complexo de comunicações, no qual o educador deve considerar o entorno cultural do aluno e seus pares de diálogo – colegas, família, mídia – para planejar ações que possibilitem a participação, a construção e troca de sentidos. Para tal, é necessário que a escola esteja preparada para enfrentar e dialogar com percepções de mundo diferentes das que enfrentava décadas atrás. Ela deve aprender a lidar com a observação distraída, que proporciona aprendizagens na diversão; com as aprendizagens construídas no contato com novas linguagens, criando ambientes que possibilitem que as narrativas reflitam as identidades locais e grupais; com percepções da cultura como híbridos de relações múltiplas. Proporcionar e potencializar ecossistemas comunicativos é criar condições para que os educandos digam a sua própria palavra, pronunciando o mundo de modo significativo, participativo e transformador, como cidadãos. Neste sentido, trata-se de uma nova tarefa para a escola: dialogar com a aprendizagem distraída.



Referências bibliográficas

BENJAMIN, W. A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica. In: **Sobre arte, técnica, linguagem e política**. Lisboa: relógio D'água, 1992, p.75-109.

BENJAMIN, W. O narrador. Reflexões sobre a obra de Nikolai Lesskov. In: **Sobre arte, técnica, linguagem e política**. Lisboa: relógio D'água, 1992, p. 27-57.

CITELLI, A. (coord.). Outras linguagens na escola. Publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática. São Paulo: Cortez, 2000.

CITELLI, A. (coord.). Aprender e ensinar com textos não escolares. São Paulo: Cortes, 2000b.

CITELLI, A. Comunicação e Educação: aproximações. In BACCEGA, M. A. **Gestão de processos comunicacionais**. São Paulo: Atlas, 2002. P. 101-112.

CITELLI, A. Comunicação e Educação: reflexões sobre uma pesquisa envolvendo formação de professores. **XVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. INTERCOM, Porto Alegre: 2004.

Disponível em: <http://reposcom.portcom.intercom.org.br/bitstream/1904/17958/1/R1773-1.pdf>
Acesso: junho, 2007.

MARTÍN- BARBERO, J. Globalização comunicacional e transformação cultural. In: MORAES, D. (org.). **Por outra comunicação**. Rio de Janeiro: Record, 2003, p. 57 – 86.

McLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. (*Understanding media*). Trad. Décio Pignatari. São Paulo: Cultrix, 2002, 12 ed.

SOARES, I. de O . Metodologia da educação para a comunicação e gestão comunicativa no Brasil e na América Latina. In: BACCEGA, M. A. **Gestão de processos comunicacionais**. São Paulo: Atlas, 2002, p.112- 132.

SOARES, I. de O . Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. In: **Revista Comunicação & Educação**, Salesiana: São Paulo, n. 23, jan./abr. 2002b, p. 16-25.

SOARES, I. de O. EaD como prática educomunicativa: emoção e racionalidade operativa. In: SILVA, M. **Educação online**. Teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003. P. 89-103.

SOARES, I. de O. Contra a violência: experiências sensoriais envolvendo luz e visão. In: CARLSSON, U. ; FEILITZEN, C. Von. **A criança e a mídia**. Imagem, educação e participação. São Paulo: Cortez, Brasília: UNESCO, 2002c. P. 263-277.