



A legitimação da Educomunicação e o surgimento do seu senso-comum¹

Cláudio Messias²

Universidade de São Paulo, São Paulo, SP

Resumo

Este artigo parte do princípio de que a criação, pelas universidades de São Paulo (USP) e Federal de Campina Grande (UFCG), na Paraíba, dos cursos de nível superior em Educomunicação pode ser entendida como fechamento de um ciclo de conceituação teórica que demandou mais de duas décadas de pesquisa sobre este novo campo científico que, acredita-se, se legitima. Na primeira universidade, em um projeto pedagógico que se estendeu por mais de uma década, a licenciatura; na outra, o bacharelado. E em ambos os casos, a confiança de que os pressupostos fincados no Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (NCE/ECA/USP) amadureceram projetos, iniciativas e pesquisas nas mais variadas regiões do Brasil, em objetos materializados a partir de trabalhos apresentados formalmente nos anais dos congressos da Intercom. Neste momento, seja com rompimento ou com surgimento de novo paradigma, a Educomunicação, pensada enquanto campo da ciência, também o é, neste parâmetro, senso-comum. Ou seja, as experiências vividas e que passaram à margem da investigação científica nestes anos todos transformaram-se em saber social. É este cruzamento de conceitos que focamos neste trabalho.

Palavras-chave: Educomunicação; comunicação; educação; interfaces; senso-comum;

Passadas duas décadas de estudos inter e transdisciplinares sobre a relação entre os campos da Comunicação e da Educação, mais especificamente focando o objeto denominado Educomunicação, tem-se a legitimação de um conceito. Esta constituição de um novo um paradigma acontece, percebemos, em meio a discussão acerca de uma outra possível vertente, segundo a qual surgir-se-ia um rompimento de paradigmas científicos, uma vez que estão imbricados os campos da Comunicação e da Educação. Está em questão, contudo, o momento em que o ensino superior adota a inédita graduação na nova área, mediante processos envolvendo aprovação de projetos pedagógicos fundamentados em resultados empíricos.

Nosso foco, pois, são a licenciatura e o bacharelado em Educomunicação aprovados, respectivamente, pelas Universidades de São Paulo (USP) e Federal de Campina

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, X Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Mestrando em Ciências da Comunicação, área de concentração Interfaces Sociais da Comunicação e linha de pesquisa Educomunicação, orientado pelo professor titular Ismar de Oliveira Soares; graduado em História pela Unesp/Assis, SP; coordenador do curso de Jornalismo da Fapepe/Unesp em Presidente Prudente, SP.



Grande-PB (UFCG). Em um retrospecto anterior à legitimação conceitual, a partir de pesquisa de mestrado por nós desenvolvida, observamos que o modo de apropriação do substantivo “educomunicação” pode levar à caracterização de um senso-comum quanto à concepção do que se compreende como ação legitimamente educacional. Entender o processo como reflexão crítica dos meios ou educação para os meios são definições comuns encontradas em projetos e/ou artigos científicos apresentados, por exemplo, nos congressos nacionais da Intercom. São ações que empregam parte do viés teórico que constitui este que é considerado um novo campo. Ou, então, atingem a superfície do conceito, sem necessariamente aprofundar-se na episteme do objeto.

É fato, pois, que a Educomunicação sai do arcabouço científico que a teoriza e chega, enquanto prática reflexiva, aos mais variados ambientes ou ecossistemas comunicativos, fazendo parte do saber social resultante de experiências vividas e/ou ouvidas no cotidiano de educadores, comunicadores ou demais profissionais relacionados direta ou indiretamente a práticas de ensino-aprendizagem nos mais variados contextos. Ao preço da legitimação, a parece-nos Educomunicação carecer, agora, de um processo que a constitua enquanto substantivo da linguagem científica, cujos enunciados passam, necessariamente, a ser fundamentados por preceitos na construção de seus sentidos.

À sua margem, contudo, estão elucubrações inevitáveis. Uma delas questiona a condição de campo científico em legitimação, tendo como princípio o fato de um dos campos envolvidos e tidos como objeto principal, a Comunicação, não ser consenso e figurar como *campo em constituição*. Por si só, a natureza deste problema parece-nos separar o que é conceito e o que é campo, ambos legitimáveis.

Um retrospecto

O histórico da palavra “educomunicação” remete, epistemologicamente, a pelo menos duas formas de entender o mesmo processo. Em uma delas, o uso em comum de atributos da comunicação social e da atividade pedagógica advém, por exemplo, de longa data, podendo ser observado, em início do século 20, nas práticas do francês Celestin Freinet³, um dos primeiros a trabalhar a produção de jornal impresso escolar enquanto somadora no processo de ensino-aprendizagem no espaço da educação formal. Em outra delas, fora do território europeu, o pensamento latino-americano adverte, na segunda metade do século passado, não para a necessidade, mas para a possibilidade de

³ Autor de “O jornal escolar”, traduzido para o português pela Editorial Estampa, 1974.



aproveitar a formação cognitiva, escolar, para uma conscientização (i) do poder persuasivo dos meios massivos de comunicação e (ii) de aproveitar a produção midiática para (ii.a) educar a partir dos meios e (ii.b) educar para os meios.

Nomear estes processos como Educomunicação parece-nos tarefa turbulenta. Etimologicamente, o crédito a esta iniciativa *também* é dado ao argentino Mario Kaplún. Mesmo o autor, contudo, não apropria-se do termo cujo batismo lhe é atribuído. Sua principal e talvez mais conhecida obra, “Uma Pedagogia para a Comunicação”⁴, não faz menção à Educomunicação. Na mesma trilha viria, depois, o brasileiro José Manoel Morán, que igualmente não assume a Educomunicação enquanto objeto mas contribui, na década de 1970, na disseminação da exploração da atividade comunicativa escolar enquanto leitura estudantil dos meios. Esta corrente leva às pesquisas do psicólogo e jornalista Ismar de Oliveira Soares, que na década de 1990 instaura importante pesquisa sobre a relação entre comunicação e educação, primeiro na cidade de São Paulo e, depois, em diversos países da América Latina, através de outra criação sua, o Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo. Mais do que preceituar a Educomunicação, os estudos *ismarianos* definem a função do educador. Do conceito chega-se à prática e, especialmente, a quem a executa. Observar essa *práxis*, pois, somaria no processo cujo ápice denominar-se-ia conceito legitimado.

Nos congressos nacionais da Intercom os estudos da relação entre comunicação e educação são pauta desde os anos 1980. A adoção etimológica da Educomunicação é feita pela primeira vez em 1999, em artigo⁵ de autoria de Ismar de Oliveira Soares, professor na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, em conjunto com sua orientanda de mestrado, Eliany Salvatierra Machado. Os próprios grupos de trabalho em que as discussões relacionadas ao tema ocorrem mudaram de nome com o passar dos anos. De Comunicação e Educação passou a Comunicação Educativa em início de 2000 e voltou a Comunicação e Educação em 2008.

Nestes anos todos a Educomunicação foi empregada com frequência nos, inicialmente, grupos de trabalho e, ultimamente, grupos de pesquisa da Intercom. As produções advêm de vários estados, com incidência maior daqueles situados nas regiões Sul e Sudeste. Assim, de 1999 a 2009 a distribuição de pesquisadores cujo objeto de análise

⁴ Tradução para o livro ainda não publicado em língua portuguesa “Una pedagogía para la comunicación”, Ediciones de La Torre, Espanha, 1998.

⁵ “Educomunicação: ou a emergência do campo da inter-relação Comunicação/Educação”, disponível e acessível em <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/1999/1999.pdf>



envolve práticas educomunicativas ficou assim constituída nos anais dos congressos nacionais da Intercom, por regiões políticas e focando especificamente os GT/GP Comunicação e Educação:

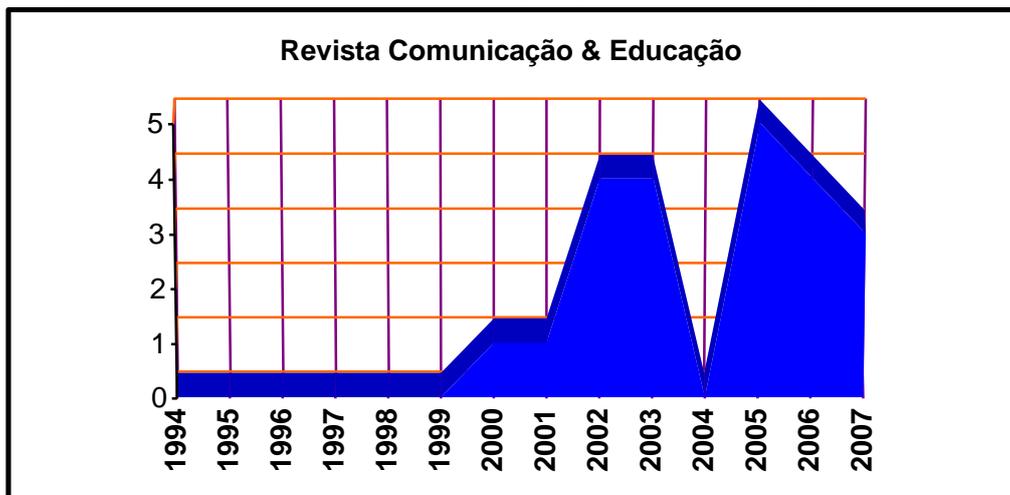


Outro histórico relevante da trajetória da Educomunicação está na publicação da revista *Comunicação & Educação*, editada pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. O primeiro número, de setembro de 1994, demarca o espaço da relação entre os campos da comunicação e da educação como um objeto: Comunicação/Educação⁶. Àquela época a Educomunicação era constituída enquanto objeto a ser preceituado, estática sob os olhares investigativos do Núcleo de Comunicação e Educação daquela universidade pública paulista. Não aparece, pois, nas páginas da edição inaugural. E nem nas edições imediatamente seguintes. Só o será em

⁶ Disponível em <http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/view/3867/3631>. Acessado em 14 jul. 2010.

2007, na edição número 19, em artigo⁷ assinado por Ismar de Oliveira Soares, membro do corpo editorial da publicação desde sua inauguração e que, com “Educomunicação: um campo de mediações”, abre frentes a uma conceituação a partir de resultados empíricos, avançando do reconhecimento do campo à evolução para a legitimação. De um total de 13 anos observados⁸, o emprego da Educomunicação em títulos, palavras-chaves, resumos e/ou textos completos é feito 22 vezes, em 7 anos. Ismar Soares é o autor que mais publica, com quinze objetos no total deste período avaliado.

1 Publicações relacionadas à Educomunicação (por média anual)



Uma epistemologia da Educomunicação

A observação mediante transformação de conclusões a partir de questões formalmente levantadas levou as pesquisas científicas à constituição de uma episteme da Educomunicação. A prática da relação entre comunicação e educação, pois, foi transformada, se nos apropriarmos da filosofia de Platão⁹, em conhecimento verdadeiro, de natureza científica, em oposição à opinião infundada ou irrefletida; ou, dentro do pensamento *foucaultiano*¹⁰, em um novo paradigma geral segundo o qual se estruturam os múltiplos saberes científicos.

Nos apropriamos, aqui, da epistemologia da Educomunicação, uma vez que parece-nos ficar estabelecida a drástica ruptura, parafraseando Foucault, entre o que se preceituava enquanto relação entre os campos e o que se estabelece como totalidade de métodos e

⁷ Disponível em <http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/view/4147/3888>. Acessado em 14 jul. 2010.

⁸ Nossa pesquisa incide sobre os volumes da revista acessíveis na internet, através do endereço eletrônico <http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc>, que dispõe de versões digitais até o ano editorial de 2007.

⁹ Modelo grego para a constituição do conhecimento, ordenado sucessivamente por paideia, episteme, ethos e práxis.

¹⁰ Foucault, 1966 *apud* (KATZ et all, 1975: 160)



pressupostos cognitivos a partir de então em vigor com a constituição dos resultados das pesquisas científicas do NCE/ECA/USP. Tem-se metaforicamente, logo, uma subdivisão de duas células maiores, que fazem gerar células menores no tamanho porém iguais na essência. A atração de forças em comum entre essas células menores faria constituir uma nova célula maior. Tal metáfora, na prática, corresponde aos campos da comunicação e da educação, cujos elementos em comum constituem as interfaces e que, somados, originariam a legitimação de um novo conceito, a Educomunicação, posta como campo emergente.

A intersecção Comunicação/Educação, contudo, demanda reflexões acerca dos campos da ciência. Não há dúvidas de que a educação, conceituada pela ciência enquanto elemento existente em datação anterior à formalização desta, é um dos campos estruturais da sociedade. Igual consenso científico, todavia, não paira sobre a comunicação. Conforme salienta José Luiz Braga¹¹, o status de ‘campo em construção’ o consolida, especialmente se considerarmos o vies enquanto definidor de um objeto processualmente constituído, mas não o fecha.

E se avançarmos para o que Pierre Bourdieu¹² conceitua sobre constituição do conhecimento científico chegaremos à distinção entre “teoria teórica” e “teoria científica”, que soa-nos como elementar na formação do objeto deste trabalho. E, outrossim, necessário se faz separar o discurso profético (Bourdieu, 1998, p. 59), que nasce e finda-se por si só, do discurso cuja base de percepção e ação é revelada em trabalho empírico. Está em jogo, pois, empiricamente, a defesa individual que cada uma das partes envolvidas faz dos elementos que delinea enquanto prioridade. A essas partes Bourdieu denomina campos, cuja demarcação necessariamente remete a conflitos, políticos ou não.

As células menores a que nos referimos há pouco, neste íterim relacionadas à composição da célula maior, aqui chamada de Comunicação, esbarram no que Braga (2004, p. 5) adverte como sendo um problema epistemológico, qual seja, a busca por um objeto do campo, cuja constituição teria suficiência para figurar como caracterizador principal dos estudos que o integram. A falta deste, logo, remete ao desabastecimento das contraposições e à inexistência de elementos que conduzam ao encaminhamento dos conflitos ora preceituados por Bourdieu enquanto essenciais para a constituição de um

¹¹ BRAGA, José Luiz . Os estudos de interface como espaço de construção do campo da comunicação. *Contracampo*, vol. 10/11, fascículo 2004/2.

¹² BOURDIEU, Pierre. Sobre o campo científico. In: R., ORTIZ, (org.). Pierre Bourdieu. São Paulo, Ática, 1998, p. 122-155



campo. A essa soma de fatores uma conotação, de que o campo da Comunicação esvazia-se por si só quando, sem objeto, reduz-se a um aglomerado interdisciplinar. Metaforicamente, seria, ele, a célula maior composta por células menores advindas da formação nuclear de outras células maiores.

Enfim, as células menores, no conjunto deste trabalho e do ponto de vista empírico, são atividades advindas de contextos que, presentes no espaço social, envolvem processos, origens e objetivos não inicialmente confluentes mas antes pertencentes a áreas não-iguais. Braga (2004, p. 11) a isso denomina ‘interfaces’, ratificando que neste processo cada componente da atividade comparece com seu acervo, historicamente constituído, de práticas e de conhecimentos. Daí, portanto, a fundamentação do campo da Comunicação enquanto *constituível*, uma vez que efetiva-se no âmbito das interfaces. E, nesse ínterim, um problema que a processualidade do avanço empírico da ciência tratará de abordar enquanto episteme ou paradigma: haveria interface da interface? Ou, metaforicamente, células pequenas teriam suficiência geradora, independentemente, de outro conjunto de células pequenas?

A Educomunicação enquanto objeto

Na acepção da palavra Educomunicação temos, na linguística estrutural, um morfema susceptível de ser antecedido por outro da classe dos determinantes, compondo, com ele, um sintagma nominal. Ou seja, um substantivo. A Educomunicação preconizada por Ismar de Oliveira Soares nasce nos anais do Congresso Nacional da Intercom, em 1999, no Rio de Janeiro, com o trabalho “Educomunicação: a Emergência do Campo da Inter-Relação Comunicação/Educação”¹³. A apropriação deste substantivo, então, desencadeou uma referência de pesquisa e conceituação que colocou Soares como um dos autores mais citados nos estudos relacionados à Comunicação. Kunsch (2009, p. 294) ratifica esta informação, apontando, na pesquisa “O campo da comunicação e suas referências”¹⁴, Soares como, em 2009, o 21º autor brasileiro mais citado em dois tipos de objeto: 1) trabalhos das instituições Compós e Intercom e 2) dissertações e teses.

A produção de Soares é vasta, fazendo-o aparecer como referência em trabalho de terceiros em 1969¹⁵. Na Intercom o autor é citado em 1978¹⁶, desencadeando uma

¹³ Escrito em conjunto com Eliany Salvatierra Machado e acessível em <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/1999/1999.pdf>

¹⁴ Estudo coordenado pela professora Margarida Krohling Kunsch, teve apoio do CNPq e contou com a colaboração de discentes do curso de Relações Públicas da ECA/USP.

¹⁵ PESSOA, Leonildo Tabosa, *Camilo Torres e o Comunismo I*, O Estado de São Paulo, 28/03/69, p. 3.

¹⁶ Bibliografia Brasileira de Comunicação, n.1, 1978, p. 43.



presença bibliográfica praticamente anual nas mais variadas formas de produção textual. Ao todo, conforme levantamento que figura no memorial circunstanciado “Caminhos de Um Educomunicador”, apresentado como quesito de avaliação do concurso de professor titular da Universidade de São Paulo em 2009, Ismar Soares soma 234 citações de seu trabalho em diversas formas de publicação, científicas ou não. Enquanto autor, o pesquisador soma 24 livros publicados, 52 capítulos de livros e 152 artigos em revistas especializadas.

Enquanto, na década de 1990, pesquisadores orientados por Ismar Soares trilhavam o caminho empírico para a constituição do conceito, a Educomunicação formalizada pelo cientista que a preconizava no Brasil ganhava difusão através dos congressos regionais e nacionais da Intercom. Esta forma sucinta de apresentar as reflexões epistemológicas sobre a nova área do conhecimento semeou ações multiplicadoras, fazendo com que comunicadores e/ou pesquisadores das Ciências da Comunicação identificassem no novo objeto elementos de suas práticas cotidianas. Daí a prevalência de emprego de definições como “educar para e pelos meios” e “reflexão/recepção crítica dos meios” para ações envolvendo a (i) presença de comunicadores no ambiente da educação formal e (ii) a participação de educadores no espaço de produção dos meios de comunicação.

O modelo de interação entre Comunicação e Educação ganha dimensões de políticas públicas, formalizada, o que parece-nos fugir dos preceitos de pesquisa do Núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP. Ao ponto de, em abril de 2006, o Ministério do Meio Ambiente patrocinar, em Luiziana, estado de Goiás, a publicação denominada “Manual de Educomunicação”¹⁷, uma espécie de apoio didático às atividades da II Conferência Nacional Infanto-Juvenil Pelo Meio Ambiente, cujo tema foi “Vivendo a Diversidade na Escola”. Na página 4 da publicação, a definição para o que seria a Educomunicação:

(...) para conseguirem se comunicar com o público, não basta falar bem. O êxito da comunicação dependerá muito da qualidade técnica do trabalho. Para isso, os estudantes terão que aprender a usar adequadamente: mesa de som, microfones, gravadores, computadores, câmeras de vídeo e fotografia, entre outros equipamentos. Quando Educação e Comunicação se cruzam, desta forma, estamos realizando o que propõe a Educomunicação. Isto é, estamos formando os jovens para que usem a comunicação como uma ferramenta poderosa para transformar sonhos em realidade, para que cresçam ativos, autônomos, com capacidade de transformação, intervindo diretamente na realidade em que vivem (*Idem*).

¹⁷ Disponível em http://www.ecoeducar.com.br/doc_livros/EDUCOMUNICACAO.pdf



Observando títulos, palavras-chave, resumos e textos completos de trabalhos apresentados no período de 1999 a 2009, nos congressos nacionais da Intercom, separamos os objetos que empregam etimologicamente a Educomunicação. Há um aumento considerável na demanda, concomitante ao crescimento de trabalhos apresentados no GT/GP Comunicação e Educação. De 12 textos aprovados em 1999 chegou-se a 61 em 2009. Neste ínterim, destacamos que todas as plataformas por nós pesquisadas, envolvendo, inclusive, evento e instituição similares¹⁸ do campo da Educação, registraram igualmente na tratativa à inter-relação entre os dois campos.

O senso-comum na Educomunicação

Entre muitas definições de senso-comum prevalece consensualmente o enunciado de que trata-se da compreensão de todas as coisas por meio do saber social. Complementar a isso, no senso-comum não seria necessário haver um parecer científico para que se comprovasse o que fora dito¹⁹.

Cientificamente, buscamos em Saviani iguais elementos de reflexão. Em “Educação: do senso comum à consciência filosófica”²⁰ o autor cruza elementos que, percebemos, são comuns tanto a Comunicação quanto a Educação em se tratando da disparidade senso-comum/consciência filosófica. Tem-se, pois, de transitar entre a crítica da concepção dominante e a elaboração do o que o autor define como núcleo válido do senso-comum. Saviani refaz leitura sobre Gramsci²¹ para atribuir reflexões do senso-comum como intrínsecas à metalidade popular. O povo como coletivo, neste ínterim, seria o “conjunto das classes subalternas e instrumentais de toda a forma de sociedade existente” (Gramsci, p. 268). E a contraposição a esse enunciado mostra uma consciência filosófica constituinte da expressão de hegemonia. Ou seja, “a concepção de mundo hegemônica é exatamente aquela que, mercê de sua expressão universalizada e seu alto grau de elaboração, buscou obter consenso das diferentes camadas que integram a sociedade”. Ou, simplesmente, buscou converter-se em senso-comum.

Está, aí, fincada a contradição do senso-comum. Falamos de uma Comunicação dita hegemônica, que atua sobre a mentalidade popular articulando-a em torno dos interesses

¹⁸ Congressos nacionais anuais da ANPEd - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, com sede no Rio de Janeiro e fundada em 1976

¹⁹ Definição acessível em <http://www.mundoeducacao.com.br/filosofia/senso-comum.htm>.

²⁰ Coleção Educação Contemporânea, 11ª edição, Editora Autores Associados, 1996.

²¹ O Materialismo Histórico, p. 20.



dominantes e impedindo, ao mesmo tempo, a expressão elaborada dos interesses populares. Parafraseando Saviani no contexto anterior, “isso ocorre para inviabilizar a organização das camadas subalternas enquanto classe”.

Não precisa muito para transferir esta reflexão para a Educação. Saviani (p. 6) considera que “toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica”. Segundo o autor, cabe, neste sentido, entender a educação como um instrumento de luta. Em uma leitura social desta realidade encontramos o que o teórico mostra como momentos antagônicos na forma de inserção da educação na luta hegemônica. O primeiro deles, negativo, condiz à crítica da concepção dominante, chamada por Saviani de ideologia burguesa. O outro, positivo, eleva a trabalhar o senso-comum de modo a extrair o seu núcleo válido e dar-lhe expressão elaborada com vistas à formulação de uma concepção de mundo adequada aos interesses popular. O resultado dessa extração o autor classifica como sendo o bom-senso.

Passar, pois, do senso-comum à consciência filosófica é condição necessária para situar a educação numa perspectiva revolucionária. Logo, como salienta Saviani, o reconhecimento da importância da educação perpassa pela oposição aos interesses elitistas, que veem neste fator uma defesa de privilégios implicados a partir da elevação cultural das massas. O autor define a educação como sendo uma atividade que supõe a heterogeneidade no ponto de partida e a homogeneidade no ponto de chegada, contrapondo que o sujeito aluno, pressupõe-se, ingressaria na escola com base nas diferenças e dela sairia sob os princípios da igualdade. Daí, pois, o desprezo das classes dominantes pela educação, comportamento este que estabeleceria limites na elevação do nível de consciência das massas.

Gramsci é novamente citado por Saviani quando este ratifica que por trás das políticas públicas há um aparelho governamental, no qual estão incluídas não apenas as escolas, mas as próprias universidades e que repete a postura de relegar a educação a uma questão que diz respeito meramente ao senso comum:

Nós não podemos afirmar em sã consciência que a burguesia faça uso da escola no sentido de sua dominação de classe; se ela assim o fizesse isso significaria que a classe burguesa tem um programa escolar a ser cumprido com energia e perseverança; a escola seria uma escola viva. Isso não acontece: a burguesia, classe que domina o Estado, desinteressa-se da escola, deixa que os burocratas façam dela o que quiserem, deixa que os ministros da Educação sejam



escolhidos ao acaso de interesses políticos, de intrigas, de "conchavos" de partidos e arranjos de gabinetes (...) ²²

Pensar, outrossim, a relação entre os campos da Comunicação e da Educação por essa ótica remete a cruzar, inevitavelmente, os elementos comuns da cultura dominante prevalente nos interesses da hegemonia. Sobressai concomitante o desejo de controle tanto de um alunato quanto da massa em geral receptora e culturalmente inferior ao pensamento elitista.

A Educomunicação, logo, mostra pontos em comum entre duas outras áreas do conhecimento, aqui neste trabalho conceituados como interfaces, muito além da interdisciplinaridade. Situa-la enquanto prática amparada pela técnica dos meios modernos de comunicação massiva fincada no espaço da educação formal, não-formal ou informal pode significar reler, como faz Saviani, uma contradição inevitável. Nela, sai-se do senso-comum para entrar-se na consciência filosófica do processo, culminando no erigir ditado por regras dominantes que nada mais são do que um aposto à crítica da concepção dominante. Enfim, produz-se um processo comunicacional que na leitura superficial é desalienadora mas que na consciência filosófica mostra-se naturalmente alineadora, uma vez que os sujeitos sociais envolvidos podem ou não ter a consciência estranha a si próprios ou, ainda, numa reflexão marxista, antagônica a esta, estar afastados de sua real natureza a partir do que produzem, com ou sem domínio de que sua existência depende do próprio poder ou de seus interesses.

Estamos falando de uma Educomunicação que situa-se em uma práxis constituída. A criação de cursos de formação, em nível superior, na área mostra-se como uma fonte primária para reflexões empíricas. De agentes imbricados ora na escola, ora nos meios de comunicação, este novo paradigma atribui ingrediente novo à episteme: um sujeito social formado a partir de experiências anteriores muitas vezes moldadas ideologicamente como contra-hegemônicas. A universidade, como diz Saviani, é um desses aparelhos do Estado que controlam o discurso dominante através de políticas públicas que até então ficavam à margem da ação central do educador. E observar o vigor destes novos cursos e a realidade dos futuros egressos com certeza representará rever ou ratificar as leituras das obras de Gramsci.

²² GRAMSCI, A. - L'Ordine Nuovo: 1919-1920. pp. 255-256. I I. GRAMSCI, A. - Conceção Dialética da História, p. 20.



Referências

BOURDIEU, P. A gênese dos conceitos de habitus e de campo. *In O poder simbólico*. Bertrand Brasil: Rio de Janeiro, 1998, p. 59-73.

_____. Sobre o campo científico. *In R., ORTIZ, (org.). Pierre Bourdieu*. São Paulo: Ática, 1998, p. 122-155.

BRAGA, J. L. 2004. Os estudos de interface como espaço de construção do campo da comunicação. *In Grupo de Trabalho Epistemologia da Comunicação, XIII Compós, São Bernardo do Campo, 18 pág.*

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 11ª ed., 2004.

_____. **Microfísica do Poder**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1996a.

FREINET, Célestin. **O jornal escolar**. São Paulo: Editorial Estampa, 1976.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da História**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, , 1978.

_____. **II Materialismo Storico**. Roma: Ed. Riuniti, 1977.

_____. **LOrdineNuavo: 1919-1920**. 6ª. ed. Torino: Einaudi, 1975.

HOUAISS, A; VILLAR, M. S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KATZ Chain Samuel et all. **Dicionário básico de comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

KAPLÚN, Mario. **Una pedagogia para la comunicación**. Espanha: Ediciones de La Torre, 1998.

PESSOA, Leonildo Tabosa. **Camilo Torres e o comunismo I**. *In O Estado de São Paulo*, 28/03/69, p. 3.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso-comum à consciência filosófica**. 11ª ed. São Paulo: Autores Associados, 1996.