

## **Educomunicação e a Experiência Democrática<sup>1</sup>**

Rosane Rosa<sup>2</sup>

Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Santa Maria - RS

### **Resumo**

Objetiva-se refletir sobre a relação entre Educomunicação e a experiência democrática juvenil a começar pelo ambiente escolar. Para tanto, optou-se pela pesquisa bibliográfica, a entrevista em profundidade e uma interpretação dialógica. No primeiro momento, recupera-se a identidade da comunicação hegemônica e a luta social por uma outra hegemonia. Na sequência, aborda-se a epistemologia da educomunicação por compreender que melhor dá conta dessa conexão de direitos e de aspirações político-culturais. Por fim, faremos um exercício de empatia abrindo espaço para a fala de alguns participantes do Programa “Educomunicação e Cidadania, da UFSM. O estudo evidencia o potencial democrático da práxis educacional na formação de uma identidade cidadã, individual e coletiva dos jovens participantes.

**Palavras-chave:** Educomunicação; Cidadania; Experiência Democrática Juvenil.

### **Contextos e constrangimentos**

Partiremos de um ponto de estranhamento sócio-educacional, onde os meios de comunicação hegemônicos são extremamente comerciais e concentrados nas mãos de poucos que possuem triplo poder: econômico, político e simbólico. Assim, apesar do potencial tecnológico para promoção da democracia, dos direitos humanos e de cidadania, a observação cotidiana e uma diversidade de pesquisas evidenciam que esse monopólio comunicacional volta-se mais ao aspecto comercial do que ao social, à estética do que à ética, com primazia dos interesses privados em detrimento dos coletivos.

Essa identidade comercial e concentrada representa o nó sócio-educacional para o exercício democrático a participação, a defesa de idéias, interesses e direitos plurais. Nas palavras de Barbosa e Brant (2005, p.1), esse ponto “é o próprio constrangimento do direito à comunicação, um dos principais obstáculos para que a comunicação exerça a função de promotora de direitos.” Isso porque, nesse modelo hegemônico, o direito à

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no DT 6 Interfaces Comunicacionais - GP Comunicação e Educação do XXXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, a realizar-se de 2 a 5 de setembro de 2014.

<sup>2</sup> Doutorado em Ciências da Informação e da Comunicação pelo PPGCOM da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestrado em Ciências da Comunicação pelo POSCOM da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Especialização em Administração e Graduação em Jornalismo e Relações Públicas pela UNISINOS. Docente do Dpto. de Ciências da Comunicação, do POSCOM e do MPGTER da Universidade Federal de Santa –UFSM. E-mail: [rosanerosar@gmail.com](mailto:rosanerosar@gmail.com)

comunicação restringe-se a poucos que decidem a pauta para opinião pública, dificultando uma efetiva democracia, onde todos podem ser partícipes do processo. Essa realidade, segundo os autores, explica o caráter político da comunicação e denuncia o arcabouço que sustenta os problemas culturais da comunicação hegemônica.

Isso posto, temos que admitir que, no transcurso de 65 anos da adoção da Declaração Universal dos Direitos Humanos, da qual o Brasil é signatário; 34 anos da publicação do Relatório MacBride; 26 anos da promulgação da Constituição Brasileira, caracterizada como Cidadã, apesar do quase consenso sobre a importância do direito à comunicação e o problema da concentração e comercialização da mesma, a idéia do direito à comunicação, segundo Ramos (2005), ainda não recebeu a forma e conteúdo definitivo. Limita-se ao acesso a informação, excluindo a possibilidade de participação no processo e nos meios de produção. Além disso, temos que admitir que as poucas mudanças efetivadas ocorreram muito mais em decorrência da mobilização e luta da sociedade civil organizada do que por meio de políticas de Estado.

São inúmeras as ONG e outros coletivos da Sociedade Civil Organizada que atuam em diferentes frentes em prol do exercício do direito a uma comunicação que educa para os direitos e para a participação democrática. Nesses espaços, a incorporação da noção de direito à comunicação como direito de cidadania, individual e coletivo deu-se, apenas, a partir da década de 2000. Esses sujeitos coletivos de resistência apropriam-se, cada vez mais, da comunicação como mediação em um “processo educativo” para defesa de seus interesses e conquista de seus direitos (PERUZZO, 2007).

Assim, lentamente, com avanços e recuos, vai ocorrendo o reconhecimento da importância do direito à comunicação para o Estado, à sociedade e para os diferentes segmentos da luta pelos direitos humanos e de cidadania. É nesse processo e em ambientes formais e não formais de aprendizagem que a comunicação vai assumindo um lugar de disputa da hegemonia, ou seja, deixa de ser exclusividade de *expertises* (BARBOSA e BRANT, 2005). Isso porque cresce a consciência de que o direito à informação e à comunicação é condição para acesso aos demais direitos (GENTILLI, 2005; MATA, 2006), condição para a formação do que Souza Santos (2007) chama de “sujeito democrático” e para o desenvolvimento de uma “democracia de alta intensidade”, na qual há condições para a insurgência de uma pluralidade de vozes e “subjetividades rebeldes”.

Esse breve contexto evidencia que a democratização da comunicação é condição para que a mesma exerça a função de promotora dos direitos humanos e de cidadania e

constitua-se como espaço para experiências democráticas. E mais, é a partir da linguagem e dos conceitos de direitos e deveres que os papéis sociais ficam mais claros: Estado – promover; Indivíduos, Sociedade Civil Organizada, Instituições - exigir e\ou monitorar, políticas públicas que garantam a pluralidade e diversidade de participação e representação. Isso porque, o processo de re-conhecimento, proteção, defesa, reivindicação, e efetivação dos demais direitos depende de um espaço plural de voz e de acesso aos dispositivos de produção e circulação de informações (BARBOSA e BRANT, 2005).

Realisticamente falando, temos que admitir que mesmo a comunicação hegemônica evoluindo para uma modalidade mais social, educativa e plural, o exercício desse direito de reconhecimento pela maioria dos cidadãos continuaria limitado no âmbito do consumo de informações, mas privados do direito à livre expressão, à produção de conteúdos e de produtos veiculados em larga escala. Assim, em tempos de maior acesso a dispositivos tecnológicos e midiáticos, é preciso questionar, que alternativa temos para pensar o direito à comunicação para experiências democráticas e a comunicação como promotora de direitos?

Para responder a esse questionamento, optamos continuar no contexto de uma sociedade mediada e midiaticizada, porém não mais limitada a uma comunicação tradicional hegemônica e de massa que, provavelmente, permanecerá nas mãos de poucos grupos comerciais, cada vez com maior poder econômico, mas talvez com declínio de poder simbólico. Isso porque entramos na seara de um processo de comunicação descentralizado, mas não fragmentado. Em um espaço de fluxos que des/re/configuram as principais dimensões da vida humana, as identidades e os sentidos culturais, políticos, históricos e geográficos (CASTELLS, 2006). Trata-se de um sistema que provoca desordenamentos (MARTIN BARBERO, 2006); destempos (OROZCO GOMES, 2001); mudança de lógicas (SODRÉ, 2012), que favorecem a formação e proliferação do que Martin Barbero classifica de “ecossistemas comunicativos”, do qual insurge outra cultura, outro modo de ser e estar, aprender, conhecer, participar e comunicar.

Assim, sem ignorar o alto índice de excluídos digitais e sem encantamento ingênuo e instrumental, temos que admitir que os dispositivos midiáticos e tecnológicos impulsionam, de modo especial, a comunicação individual, a comunitária e a educacional, antes com atuação tímida em vista dos altos custos. A internet, segundo Ford e Gil (2002), possibilita uma comunicação com múltiplas linguagens, tempos, formatos e sujeitos. Trata-se de uma comunicação aberta à participação plural e que possibilita uma diversidade de interações, de papéis, de estratégias e estilos.

Nesse cenário, cada vez mais, a comunicação estrutura e cimenta a organização social, bem como sustenta a inserção e integração do indivíduo em uma determinada cultura e na sociedade como um todo (MARTINO, 2001). Daí a importância da democratização da comunicação como instrumento indispensável de inclusão social, participação, promoção e exercício dos demais direitos humanos e de cidadania, a começar pela educação.

Assim, enquanto a comunicação de massa continuar confiscada por poucos grupos, pensamos, conjuntamente com os pesquisadores do campo da educomunicação, que a grande alternativa para o direito à comunicação é formar e despertar uma consciência, crítica e política sobre o campo, a começar pela infância, para que todos possam assumir o papel de protagonistas de processos comunicativos editando a própria história e coeditando o mundo onde está inserido, como sugere Baccega (2011).

### **Direito à Educomunicação**

A alternativa acima sugerida para expansão do direito a uma comunicação que eduque para os direitos pressupõe uma práxis educacional que, segundo Ismar Soares (2011), carrega no seu cerne a ação interventiva na realidade cotidiana de ambientes formais e informais de aprendizagem. Para tanto, apropria-se de uma gestão participativa e colaborativa, respeitando e potencializando as singularidades dos participantes do processo comunicativo a ponto de desencadear uma transformação gradativa na identidade dos mesmos como sujeitos democráticos.

Essa metamorfose cultural e política ocorre porque, nos processos educacionais, há liberdade e espaço para proposições e suposições, consensos e dissensos, que, na opinião de Soares (2009, p.8), impulsionam o repensar de atitudes e de discursos e a ressignificação de valores e subjetividades que resultam em autonomia no pensar e consequentemente no agir e no intervir. Assim, empoderados comunicacionalmente, poderão apropriar-se dos dispositivos midiáticos e tecnológicos para atuar como multiplicadores nos demais espaços de sociabilidade onde estão inseridos. Trata-se de proporcionar as condições para o que Demo (1994, p.38) chama de “cidadania organizada, que resulta da qualidade política da população, cujo espaço participativo começa pela educação”.

Essa “cidadania organizada” é resultante das políticas participativas que envolvem as educacionais, comunicacionais, culturais e outras que recolocam a questão da democracia, como componente fundamental do bem-estar social, num processo não dado,

mas conquistado. Nessa conquista, a participação é uma exigência do compromisso emancipatório, por isso o autor (p.41) defende que “a participação é alma da educação, compreendida como processo de desdobramento criativo do sujeito social”. Portanto, a participação é condição para a efetivação da “cidadania organizada”, para a emancipação, para a uma educação criativa e, segundo Bordenave (1992, p.8), para o estabelecimento de uma sociedade democrática, a qual o autor define como “um estado de participação”.

Diante deste contexto, Soares (2011) lembra que o Estado tem incorporado às políticas educacionais, espaços e dispositivos que proporcionam a participação dos jovens na construção e exercício da cidadania, a democratização de espaços públicos e desenvolvimento da cultura de paz. Nesse processo, o autor acredita que o governo federal percebeu o valor da proposta educacional e inseriu como política pública nacional – no Programa Mais Educação e no Programa Ensino Médio Inovador, o conceito e pressupostos da educação como uma forma de agregar à busca constante por uma educação integral, qualificada e aberta a participação de uma diversidade de sujeitos educativos.

Como afirmado anteriormente, a educação representa um potencial espaço participativo e inovador de conquista e exercício do direito a comunicação, mas também de formação política e cidadã, principalmente pela sua natureza plural. Para Donizete Soares (2009, p.3), trata-se de um espaço de interação inter/trans cultural e disciplinar e de entendimento discursivo, “um campo de ação política, entendida como o lugar de encontro e debate da diversidade de posturas, das diferenças e semelhanças, das aproximações e distanciamentos”. Podemos inferir que neste “campo de mediações” (I. SOARES, 2000, p.12), onde ocorre a construção de um conhecimento e uma identidade individual e coletiva, crítica, política e cidadã, os participantes podem como desejava Freire (1996, p.46), “assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos...”.

Cabe ao Estado intensificar e qualificar a implantação de políticas voltadas à ampliação desses espaços, tempos e sujeitos educativos e participativos. Trata-se de uma necessidade intensificada na contemporaneidade para que a juventude possa reconhecer-se como agente transformador de sua realidade a partir da escola. Esta como espaço/possibilidade pensante e atuante que desencadeia e estimula o protagonismo juvenil e proporciona o desenvolvimento do que Costa (2001) chama de experiência democrática.

Demo (1994) reforça esse papel do Estado de garantir serviços adequados, a começar pela educação básica, voltados a alavancar “o processo de formação da cidadania

[...], promoção cultural e acesso à comunicação” (p.38). Porém, em se tratando de políticas participativas para educação, o autor defende que a Universidade também pode contribuir para que a escola amplie o seu papel social e possa oferecer “condição à participação, como incubadora da cidadania, como processo formativo” (DEMO, 2007, p.52).

Essa perspectiva segue princípios coerentes com a Declaração de Cochabamba (UNESCO 2001, p.4) de que a educação é um direito e um dever, individual, mas também coletivo, logo, um espaço público colaborativo:

Como a educação é um direito e um dever que cada pessoa compartilha com a sociedade, é necessário criar mecanismos adequados e flexíveis para garantir a participação permanente de uma multiplicidade de atores e estimular as praticas intersetoriais no campo da educação.

No que se refere a contribuição da Universidade, além da formação dos futuros educadores, é necessário problematizar se os programas e projetos desenvolvidos se pautam ou não no princípio da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão que possibilita a aproximação com a comunidade, a popularização e renovação do conhecimento, a democratização da comunicação, a produtividade técnica e científica e a socialização dos resultados. É essa indissociabilidade que viabiliza agregar no mesmo campo: a universidade, a escola, o estado, instituições, ONGs e a comunidade. Essa indissociabilidade promove diálogos entre os saberes e as culturas plurais que integram a sociedade, possibilitando o que Souza Santos (2007) define como “ecologia de saberes”. Assim, a sociedade beneficia-se e a extensão retorna em melhoria do ensino, da pesquisa e do perfil do egresso e dos docentes.

Dar conta do desafio da indissociabilidade demanda uma combinação metodológica coerente com a epistemologia da educomunicação. Entre as múltiplas opções, podemos destacar aqui a pesquisa participante – ação, que se caracteriza por ser um processo de interlocução colaborativo e coletivo que integra teoria e prática (KEMMIS e MC TAGGART, 1988). Demanda a inserção do pesquisador no ambiente pesquisado, participação efetiva dos sujeitos pesquisados, transformação da realidade, protagonismo e autonomia, princípios éticos e cívicos e a socialização dos resultados. Além da pesquisa ação, outras abordagens como o estudo de caso, a aprendizagem baseada em problemas (ABP), a tradução, a produção de conteúdos com a perspectiva dos REA (UNESCO, 2013), podem contribuir para efetivação do princípio da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão.

A partir dessa breve reflexão sobre a educomunicação como experiência democrática, propõe-se aqui um simples exercício de empatia que, para Kaplun (1998, p.99), significa mais do que se colocar no lugar do outro, significa “querer, valorizar aqueles com quem tratamos de estabelecer uma comunicação”. Seguindo essa perspectiva, deseja-se valorizar a fala de sujeitos participantes do Programa Educomunicação e Cidadania da Universidade Federal de Santa Maria, o qual essa pesquisadora coordena desde 2009.

Iniciamos pela fala da coordenadora pedagógica de uma das 35 Escolas participantes, a qual ressalta o fato de a rádio<sup>3</sup> contribuir na melhora das relações humanas e no cultivo de valores como o respeito às diferenças: “começou a melhorar muito as atitudes e as relações entre eles. Em sala de aula diminuiu a incidência de agressões [pois] hoje as crianças não pedem, elas querem a palavra e se a gente não da a palavra onde aparece? Na agressão, que é a forma deles se expressarem.”

A partir dessa percepção, podemos inferir que a educomunicação possibilita que os jovens despertem e manifestem um interesse, uma motivação, uma energia, um saber e uma criatividade instintiva e própria da idade. Isso porque a educomunicação remete a ideia de “educação como prática de liberdade”, defendida por Freire (1999), que a concebia como um ato de amor e de coragem, uma vez que enfrenta o debate, a análise crítica e a discussão criativa do cotidiano. Uma verdadeira experiência democrática. Dialoga igualmente com a perspectiva de Mandella (2013), o qual via a educação como “instrumento de libertação”, pela qual “os jovens são capazes, quando motivados, de derrubar as torres da opressão e levantar as bandeiras da liberdade”.

Uma experiência da educação como “instrumento de libertação” ou como “prática de liberdade” pode ser identificada na fala musicada de um menino de 16 anos que fez uma paródia sobre a violência contra a mulher. Uma referência direta a Lei Maria da Penha, sinalizando para uma problemática vivenciada por muitos alunos que frequentam Escolas Públicas.

“Maria da Penha

Tic-tac a hora já passou  
O relógio deu a volta e ainda não acabou.  
Pede por favor: chega de violência  
Se acham os machos, mas não aguentam as consequências.  
Pede por favor, implora de joelhos seu perdão.

---

<sup>3</sup> Projeto Rádio Escola, implantado nas Escolas participantes com a formação das respectivas equipes integradas por professores e alunos. Ver mais em: <http://w3.ufsm.br/educumufsm/>

Diz que nunca mais vai lhe encostar a mão, não acredite não.  
Se retirar a queixa ele vai se achar o “grandão”  
Isso não pode acontecer, com certeza ele vai voltar a te bater.  
Pena pra que? Ele não tem de você  
Aí pode ser tarde, “cê” vai sofrer  
Nas mãos de um vagabundo que só quer bater  
É difícil acreditar mas “nóis” vamos mudar  
Ela vai acabar, diga não à violência (Sic.)”

Percebe-se o nível de conscientização desse adolescente quanto à problemática abordada, uma vez que sua música parece representar um grito de intolerância à recorrência da violência doméstica.

Neste sentido, constata-se que a colaboração e o ensino recíproco que perpassam o processo educacional contribuem para o desenvolvimento de uma cultura da paz, para uma experiência democrática, bem como resultam em importantes ganhos de múltiplas aprendizagens. Os participantes desenvolvem habilidades interpessoais, passam a cultivar atitudes altruístas em relação a si mesmos, aos colegas e professores, à escola e à família, ou seja, desenvolvem habilidades interculturais para lidar com as diferenças, como explica uma professora, coordenadora de uma Rádio, “os alunos se tornaram mais solícitos, prestam mais atenção ao que está acontecendo e criaram ‘o espírito de ajuda’, e isso fez com que melhorassem a aprendizagem e a autoestima”.

Esse “espírito de ajuda”, a que a professora refere-se, é salientado também por outro aluno participante, 13 anos, para o qual a rádio significou um lugar de convivência solidária e produção colaborativa, capaz de agregar valores importantes à sua vida: “na rádio, aprendi o respeito e a educação com os amigos e professores, aprendi a ser responsável e ser amigo de todos [...] gosto de ajudar os outros quando não estão sabendo como fazer, e ser ajudado quando eu não sei.”

A partir dessas percepções e da experiência de mais de cinco anos do Programa EDUCOM UFSM, acredita-se que as práticas educacionais podem constituir-se como espaços de experiência democrática dos jovens e contribuir para uma formação cidadã.

Por isso, procurou-se contemporizar o direito humano e de cidadania a uma comunicação educativa e democrática, defendendo que essa possibilidade objetiva-se, de forma alternativa, à medida que ganha força o campo da educação que incorpora a abrangência dos direitos humanos e de cidadania. Tem potencial para promover maior igualdade entre as diferenças e mudar o paradigma da comunicação contemporânea, a começar pela infância, por meio do empoderamento e da experiência democrática.

Nessa perspectiva, a reflexão aqui proposta sobre educomunicação, cidadania e experiência democrática, insere-se num contexto mutante de ampliação dos sentidos, dos tempos, dos espaços e dos sujeitos educativos, como já previa um provérbio Nigeriano "Para educar uma criança é preciso uma aldeia inteira". Trata-se do despertar de uma consciência individual e coletiva de que, em educação, todos possuem direitos, mas também responsabilidades. Neste sentido, reporta-se a Nelson Mandela, incansável na luta a favor dos Direitos Humanos, usou o direito a comunicação para atuar como “advogado da educação” e como tal desafiou: “ninguém pode se sentir satisfeito enquanto ainda houver crianças, milhões de crianças, que não recebem uma educação que lhes ofereça dignidade e o direito de viver suas vidas completamente”.

Que a insatisfação do maior líder político da atualidade mova os gestores públicos, a sociedade civil e os educadores com a crença que “não está além do nosso poder a criação de um mundo no qual crianças tenham acesso a uma boa educação. Os que não acreditam nisso têm imaginação pequena” (MANDELLA, 2013). A sociedade brasileira tem muitos motivos para continuar incomodada e expandindo a imaginação, pois ainda não conseguiu atingir as metas propostas e assumidas em diferentes acordos internacionais e na constituição cidadã de 88. Incomodados porque a formação universitária, as políticas, os sistemas, os processos e muitas práticas de gestão escolar ainda deixam a desejar para composição de um ambiente de aprendizagem.

### **Referencias bibliográficas**

BACCEGA, M.A. Comunicação/Educação e a construção de nova variável histórica. In: CITELLI, A.O. COSTA, M.C.C.(Orgs) **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011. p.32- 41

BARBOSA, B.; BRANT, J. **Direitos humanos e comunicação democrática: o que vem antes?** (2005). Disponível em [http://reporterbrasil.org.br/documentos/direitos\\_humanos\\_comunicacao.pdf](http://reporterbrasil.org.br/documentos/direitos_humanos_comunicacao.pdf) Consultado em: 7/6/2013.

BORDENAVE, J. D. O. **O que é participação**. 7ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.

CAROLYN, W.; GRIZZLE, A.; TUAZON, R.; AKYEMPONG, K.; CHEUNG, C. **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores**. Brasília: UNESCO, 2013.

CASTELLS, M. (2006). A era da intercomunicação. In. **Le Monde Diplomatique/Brasil**, Agosto. Disponível em: <http://diplo.uol.com.br/2006-08>

COSTA, A. C. G. **Tempo de servir: o protagonismo juvenil passo a passo; um guia para o educador**. Belo Horizonte: Editora Universidade, 2001.

DEMO, P. **Pobreza política**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 1994.

\_\_\_\_\_. **Política social, educação e cidadania**. São Paulo: Papyrus, 2007.

VILLARREAL FORD, T.; GIL, G. A Internet radical. In: DOWNING, J. **Mídia radical**. Rebeldia nas comunicações e movimentos sociais. São Paulo: SENAC, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 23ªed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1999. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/livro\\_freire\\_educacao\\_pratica\\_liberdade.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/livro_freire_educacao_pratica_liberdade.pdf)

KEMMIS, S.; MCTAGGART, R. **Cómo planificar la investigación-acción**. Barcelona: Editorial Alertes, 1988.

MARTÍN-BARBERO, J. **Tecnicidades, identidades, alteridades**: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. In: MORAES, D. (org.). **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006, p. 51-79.

MARTINO, L. C. De Qual Comunicação Estamos Falando? . In: HOLHFELDT, A.; Martino, L. C.; FRANÇA, V. (Org.). **Teorias da Comunicação**. Petrópolis: Vozes, 2001.

MANDELA, N. In. **Nelson Mandela Foundation**. Disponível em: <http://archives.nelsonmandela.org/home> . Consultado em 7/6/2013.

OROZCO GÓMEZ, G. **Televisão, audiências e educação**. Buenos Aires: Editorial Norma, 2001.

PERUZZO, C.M.K. **Direito à comunicação comunitária, participação popular e cidadania**. Lumina, v. 1, p. 1-29, 2007.

RAMOS, M.C. Comunicação, Direitos Sociais e Políticas Públicas. In. MARQUES DE MELO, J.; SATHLER, L. **Direitos à comunicação na Sociedade da Informação**. São Paulo: UMESP, 2005.

SOUZA SANTOS, B. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo : Boitempo, 2007.

SOARES, D. **Educomunicação – o que é isto?**. Disponível em: [http://www.portalgens.com.br/baixararquivos/textos/educucomunicacao\\_o\\_que\\_e\\_isto.pdf](http://www.portalgens.com.br/baixararquivos/textos/educucomunicacao_o_que_e_isto.pdf). Consultado em: 12/6/2009.

SOARES, I. O. **Educomunicação, o conceito, o profissional, a aplicação**. São Paulo: Paulinas, 2011.

\_\_\_\_\_. Educomunicação: um campo de mediações. In: **Comunicação & Educação**. São Paulo, ECA/USP-Editora Segmento, Ano VII, set./dez. 2000, no. 19, pp. 12-24. Disponível em: <http://www.abpeducom.org.br/2013/10/artigos-do-professor-ismar-de-oliveira.html>

SODRE, M. **Reinventando a Educação - Diversidade, Descolonização e Redes**. RJ:Vozes, 2012.

UNESCO. **Declaração de Cochabamba** 2001. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127510por.pdf>, consultado em 15 maio de 2013.