



Educomunicação, étimo e interfaces: muitos olhares, um só campo¹

Cláudio MESSIAS²

Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, SP

Resumo

Desenvolvemos pesquisa para identificar as maneiras como a relação comunicação/educação é focada em outras produções científicas, advindas de várias regiões do Brasil. Nossa investigação utiliza o sistema de dissertações e teses da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo e o banco de dados da Intercom. No primeiro, com base em conceituação epistemológica preconizada em conformidade com os teóricos do Núcleo de Comunicação e Educação da USP, verificamos o que mestres e doutores pesquisaram e utilizaram como referencial teórico sobre Educomunicação. No outro, observamos *papers* apresentados com assunto ou palavra-chave relacionados à Educomunicação, bem como mídia-educação, educação/comunicação, comunicação/educação e mídia educativa. O período de observação corresponde ao que foi produzido nos últimos 20 anos.

Palavras-chave

Educomunicação; mídia-educação; comunicação/educação; educação; comunicação

O emergir de um novo campo a partir do uso das interfaces da comunicação e da educação cristaliza, igualmente, maneiras diferentes de entender o mesmo processo. A Educomunicação, objeto de pesquisa permanente no Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) da Universidade de São Paulo (USP), tem uma peculiar manifestação de conceituação nesta plataforma de investigação, cujos teóricos, identificamos, são citados em parte considerável das produções científicas de outras instituições de ensino e pesquisa, mas com definições de assunto ou palavra-chave diferentes das fontes originárias. Há, portanto, projetos e pesquisas relacionados ao tema sendo desenvolvidos, em todo o Brasil, com ou sem o emprego etimológico de Educomunicação. Igualmente, a prática da Educomunicação é atribuída a iniciativas epistemologicamente questionáveis no que condiz aos pressupostos teóricos que legitimam este novo campo.

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

² Mestrando em Ciências da Comunicação pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP). E-mail: clmessias@usp.br; bolsista CNPq



Enquanto pesquisadores conceituamos epistemologicamente a Educomunicação a partir do que preconizam os teóricos do NCE/USP. Nosso contato com este novo campo aconteceu em 2006, quando desenvolvemos, enquanto graduandos em licenciatura em História pela Unesp, campus de Assis, SP, projeto de produção de jornal impresso no ambiente da escola pública³. Observamos, na ocasião, os resultados pedagógicos, na prática, e buscamos a contextualização teórica daquilo que executávamos enquanto comunicador⁴ e educador. O primeiro referencial foi Soares⁵, mas, no decorrer deste processo preliminar, encontramos importantes reflexões também em Moran (1993)⁶. Outrossim, identificamos que a produção midiática em ambiente escolar perpassa, entre muitas etapas, pela reflexão e/ou recepção crítica da mídia, elemento primordial para a constituição do processo educacional. Nossa inquietação, naquela trajetória, conduziu-nos a Freire⁷, tendo em vista que nesta relação dialógica professor/aluno, sujeitos ora detentores de conhecimento e assimiladores deste conteúdo, respectivamente, há a busca por agentes externos no alçar pela libertação, processo este que pode ser mediado por pessoas, grupos, enfim, pela comunicação e seus meios modernos. Daí, portanto, o processo envolvido na relação da comunicação com a educação conduz a uma interação com o mundo.

Em 2008 ingressamos no curso *lato sensu* Comunicação Popular e Comunitária, na Universidade Estadual de Londrina, PR (UEL). Nossos parâmetros sobre esta relação entre comunicação e educação a partir de práticas educacionais foram colocados em contato com nova contextualização, teórica e prática. Desenvolvemos, pois, projeto de fundamentação de monografia de conclusão do curso⁸, implantando produção de informativo impresso na rede municipal de ensino da Estância Turística de Paraguaçu

³ Projeto denominado “Produção de jornal na escola: uma ferramenta pedagógica”, desenvolvido na EE “Professora Maria Aparecida Galharini dos Santos”, em Maracaí, SP, com a participação de 24 estudantes dos ensinos fundamental e médio; a mesma iniciativa foi estendida, em 2007, à EE “Professor Léo Pizzato”, em Assis, SP, junto a 45 estudantes.

⁴ Trabalhamos em redação de emissoras de rádio e televisão, além de jornais, agências de notícias *online* e assessorias de imprensa, no período de 1985 a 2005. Verificar em <http://sistemas.usp.br/atena/atnCurriculoLattesMostrar?codpes=6324746>

⁵ Ismar de Oliveira Soares, atual coordenador do Núcleo de Comunicação e Educação da USP, é considerado um dos primeiros cientistas brasileiros a adotar etimologicamente a educomunicação.

⁶ José Manuel Moran, autor de “Leitura dos meios de comunicação”, contextualiza a reflexão/recepção crítica da mídia enquanto processo dialógico distribuído na leitura de mundo tanto de quem ensina quanto de quem aprende, fator este que, de mediação, centra-se na hierarquização de poder existente no interior da educação formal.

⁷ Paulo Freire, em *Educação e Mudança*, trabalha as questões da consciência ingênua e consciência crítica, princípios elementares para focar a relação dialógica professor/conhecedor e estudante/assimilador.

⁸ Projeto intitulado “Comunicação ‘educacional’: a inter-relação comunicação e educação no contexto da comunicação social”, atualmente em fase de conclusão para apresentação de defesa.



Paulista, SP. As reflexões teóricas feitas no contexto tanto da comunicação popular quanto da comunicação comunitária mostraram-se, em alguns pontos, díspares em relação ao que havíamos recorrido naquilo, por exemplo, que preconizam os autores anteriormente citados, vinculados à Universidade de São Paulo. A própria prática educacional deparada no Centro de Educação, Comunicação e Artes da UEL mostrava elementos que destoavam daquilo que praticávamos em nossos projetos e conceituávamos em nossas leituras. Por tratar-se, ressaltamos, de um campo emergente, em legitimação, a Educomunicação abre-se perfeitamente a essa transfiguração. É justamente essa transformação na maneira como o processo é concebido e praticado que centra-se o objeto principal de nossa pesquisa aqui relatada.

Se a Educomunicação é preconizada e teorizada com determinado viés e, ao ser praticada com estes mesmos referenciais, ocorre de maneiras díspares, é porque existe enquanto processo, e não como método pré-definido. Há avidez, ora, por identificar estas práticas chamadas de Educomunicação, mídia-educação, comunicação/educação, entre outras, e reuni-las enquanto parâmetro. A etimologia enquanto disciplina científica, portanto, nos conduz a um passar de fase, de anvaço, em que o processo final independe da atribuição de nomenclaturas. Temos, nos mais variados ambientes, educandos identificando-se enquanto sujeitos de suas próprias ações em ambiente escolar, refletindo criticamente suas condições de receptores e, conforme define Martín-Barbero (1997), retornando à origem o processo antes linear e agora circular de fluxo da informação, de maneira a ressignificar a mensagem e tornar o emissor, receptor. A produção midiática na escola estreita diálogos antes fechados e faz sobreposição a barreiras igualmente dialógicas resultantes, aquelas, da hierarquização de poder sustentada pelas políticas públicas.

Estes sujeitos são sócio-históricos e existem a partir de uma constituição social resultante ora da modernidade, ora da pós-modernidade. A larga produção de projetos nas mais variadas regiões brasileiras comprova que tais cidadãos independem de serem denominados de educandos, mídia-educandos ou educando-comunicandos. Há, observamos, a legitimação de um novo campo, formalizada com iniciativas como a da reitoria da própria Universidade de São Paulo, que aprovou, em 2008, a primeira licenciatura em Educomunicação, fato inédito na América Latina e em qualquer outra parte do planeta onde se trabalhe a relação dialógica entre os campos da educação e da comunicação.



Ser educador, ser pesquisador

Há distinção, vemos, entre a práxis do educador e do pesquisador de Educomunicação. O primeiro está imbricado no processo, enquanto o outro foca seu objeto naquilo que é produzido a partir da inter-relação entre os campos da comunicação e da educação. Segundo Soares⁹, com base em pesquisa concluída em 2004 e envolvendo pesquisadores e profissionais de 12 países da América Latina, o educador é o profissional que demonstra capacidade para elaborar diagnósticos e coordenar projetos da inter-relação educação/comunicação. Este levantamento citado pelo autor envolveu 178 especialistas e foi desenvolvido, de 1997 a 1998, pelo Núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP. Ele, o autor, entende¹⁰, portanto, que a Educomunicação: 1) integra às práticas educativas o estudo sistemático dos sistemas de comunicação; 2) cria e fortalece ecossistemas comunicativos em espaços educativos; 3) melhora o coeficiente expressivo e comunicativo das ações educativas.

De outro lado, a nosso ver, o cientista que observa estas práticas perpassa, necessária e obrigatoriamente, pelo conhecimento empírico quanto ao método de produção científica dos campos da comunicação e da educação. Tal condição, se levado em conta o cenário em que a prática educadora ocorre, principalmente no Brasil, mas, também, nos demais países latino-americanos, não se repete na rotina do praticante de Educomunicação, tendo em vista que este processo, à periferia da normatização, incide no ambiente de educação formal, mas também na educação informal e, ainda, na não-formal. Neste ínterim de demarcação do campo de atuação do pesquisador, primeiro, de comunicação, Lopes (2001)¹¹ destaca para o movimento contemporâneo crítico da compartimentação disciplinar que foi sendo construída ao longo da história das ciências sociais e humanas. São, reconhece a autora ao lançar a discussão sobre o campo da comunicação, propostas polêmicas mas, acima de tudo, concretas e factíveis, tendo em vista a necessária implantação de um estatuto transdisciplinar. Ou seja, pesquisar a comunicação requer o desafio de entender esta transição metodológica e a revisão epistemológica por que passa ou tende a passar o campo. Duas observações, logo, se fazem necessárias:

⁹ *O perfil do educador*, disponível em <http://www.usp.br/nce/aeducacao/saibamais/textos>

¹⁰ *Mas, afinal, o que é Educomunicação?*, disponível em <http://www.usp.br/nce/aeducacao/saibamais/textos>

¹¹ *O campo da comunicação: reflexões sobre seu estatuto disciplinar*, em Revista USP, São Paulo, n.48, p. 46-57, dezembro/fevereiro 2000/2001



A primeira é que a reestruturação transdisciplinar das ciências sociais não implica dissolver a formação de pesquisadores nem a prática científica em generalidades, mas sim articular nela a experiência e os recursos de diversos ramos e enfoques em uma síntese que, na proliferação de objetos de estudo abordados, conflua enquanto lógica científica para a produção de conhecimento pertinente e consistente, e que responda às necessidades sociais (...) A segunda observação é que a transdisciplinarização assim entendida não supõe uma arbitrária e radical dissolução da estrutura disciplinar no institucional, e menos no cognoscitivo ou enquanto processo de formação. (LOPES, 2001, p.56)

Deslocamos, então, o foco de nosso debate para a pesquisa no outro campo cuja interface compõe a Educomunicação. Investigar, assim, a educação significa estar na mesma arena de tensões por que passa a revisão da comunicação, porém com foco mais abrangente nos debates das ciências humanas e sociais. Lüdke e André (1986)¹² advertiam já em 1986 que para se realizar uma pesquisa, especialmente em ambiente da educação, se faz necessário promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Segundo as autoras,

situado entre as ciências humanas e sociais, o estudo dos fenômenos educacionais não poderia deixar de sofrer influências das evoluções ocorridas naquelas ciências. Por muito tempo elas procuraram seguir os modelos que serviram tão bem ao desenvolvimento das ciências físicas e naturais (...) Assim, tal como naquelas ciências, o fenômeno educacional foi estudado por muito tempo como se pudesse ser isolado, como se faz com um fenômeno físico, para uma análise acurada, se possível feita em laboratório, onde as variáveis que o compõem pudessem também ser isoladas (...) (LÜDCKE E ANDRÉ, 1986, p. 3).

A necessidade de rompimento de paradigmas é comum, portanto, entre os autores acima citados e envolve ambos os campos, de comunicação e educação, inseridos nas ciências humanas e sociais. Ser, por ora, pesquisador sobre a Educomunicação enquanto processo requer considerar estas peculiaridades que o momento de transição entre modernidade e pós-modernidade exige. O sujeito social professor, bem como os demais agentes burocráticos distribuídos no ecossistema educativo, encontram-se em uma realidade advinda da cultura midiática moderna e deparam-se com um cenário sócio-econômico em que a desmaterialização do capitalismo torna-se legitimada pelas novas tecnologias da informação e da comunicação, fator este que incide diretamente na formação educacional informal dos estudantes, tidos como mais interessados pelas tecnologias, fúteis, do que para os estudos formais, úteis. Ou seja, em um mesmo ambiente

¹² *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986



encontram-se rotineiramente sujeitos modernos e sujeitos pós-modernos. Respectivamente, à frente da sala, com o poder simbólico da concentração de conhecimento, está um sujeito postulado pelas políticas públicas e doutrinado por métodos amplamente questionados pelas ciências humanas e sociais e, do outro, conforme define Evangelista (2007)¹³, estão as ideias pós-modernas, que despertariam naturalmente a curiosidade de nossos espíritos mais inclinados ao conhecimento e à incorporação das inovações teóricas e intelectuais mundiais (p. 18). Isso, segundo o autor, conduz este jovem, estudante, a apreender as principais tendências que caracterizam as relações entre a cultura brasileira e a produção cultural ocidental. Assim, continua, do ponto de vista da pesquisa, o exame da recepção do pensamento pós-moderno entre nossa intelectualidade parece constituir uma profícua base de observação para o movimento das ideias na sociedade brasileira.

Na esfera destas reflexões encontra-se o pesquisador em seu modo mais impermisto. Alheio às especificidades de cada um dos campos, este outro sujeito lava-se das posições e busca o olhar preciso e neutro. A seu interesse resta apenas o resultado do processo, tornando subjetiva a incidência das interfaces. Educomunicação, mídia-educativa, educação/comunicação, enfim, seja qual for a denominação, o que importa é o enfrentamento do problema, cujos mecanismos chamamos de científicos, de ciência. Falamos, ora, da pesquisa, ou seja, da investigação do mundo em que o homem vive e do próprio homem.

Segundo Chizzotti (2000)¹⁴, para a atividade da pesquisa o investigador recorre à observação e à reflexão que faz sobre os problemas que enfrenta e à experiência passada e atual dos homens na solução destes problemas, a fim de munir-se dos instrumentos mais adequados à sua ação e intervir no seu mundo para construí-lo adequado à sua vida (p.11). O ser pesquisador, por conseguinte, segundo o autor, leva este sujeito a confrontar-se com todas as forças da natureza e de si próprio. Pesquisar, portanto, requer

confrontar-se com todas as forças da natureza e de si próprio, arregimentar todas as energias da sua capacidade criadora, organizar todas as possibilidades da sua ação e selecionar as melhores técnicas e instrumentos para descobrir objetos que transformem os horizontes de sua vida. Transformar o mundo, criar objetos e concepções, encontrar explicações e avançar previsões, trabalhar a natureza e

¹³ EVANGELISTA, João Emmanuel. *Teoria social pós-moderna: introdução crítica*. Porto Alegre: Sulina, 2007

¹⁴ CHIZZOTTI, Antonio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 2000



elaborar as suas ações e ideias, são fins subjacentes a todo serviço de pesquisa (CHIZZOTTI, 2000, p. 11)

Investigar cientificamente a Educomunicação, outrossim, leva-nos a considerar os preceitos de Kuhn¹⁵, quando este entende que a ciência, no decorrer de todos os tempos, estrutura um conjunto de noções e processos que caracterizam os procedimentos dominantes em uma comunidade científica, seja ela nacional ou internacional, em um aspecto particular da ciência durante determinado período de tempo. Isso, conforme o autor, é revolucionado quando um ou vários pesquisadores demonstram contestações ou imperfeições do que já foi investigado e tornado ciência, colocando em xeque o universo de certezas. É nesse momento que a mesma comunidade científica é colocada a repensar os fatos e as suas teorias explicativas, que fundamentam seus preceitos. Paradigmas, logo, são rompidos, pois num resgate histórico ver-se-á que existia, na realidade, um conjunto de ilustrações recorrentes e quase padronizadas de diferentes teorias nas suas aplicações conceituais, instrumentais e na observação. No entender de Khun, estes elementos

são os paradigmas da comunidade, revelados nos seus manuais, conferências e exercícios de laboratório. Ao estudá-los e utilizá-los na prática, os membros da comunidade considerada aprendem seu ofício (...) Apesar das ambiguidades ocasionais, os paradigmas de uma comunidade científica amadurecida podem ser determinados com relativa facilidade (KUHN, 2009, p. 67)

Paradigmas, enfim, tendem a ser rompidos quando da prática da investigação envolvendo os campos da educação e da comunicação. Do conjunto dos conceitos acima citados, vemos que a própria aspiração por revisões científicas nas pesquisas das ciências humanas e sociais leva-nos a colocar, afora a etimologia, a Educomunicação como sendo a própria figuração do rompimento de paradigmas, uma vez que a pedagogia encontra, assim, mais elementos de uma constituição teórica contemporânea de comunicação, e a própria comunicação, revista, acrescenta elementos pedagógicos em sua constituição enquanto processo. Os olhares, neste ínterim, podem ser díspares quando estabelecidos a partir de cada um dos campos, porém tornam-se comuns se observados enquanto resultado de processo.

Coleta preliminar de dados

¹⁵ KHUN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 2009

A pesquisa a que aqui nos referimos estende-se por 2009 e adentra o primeiro semestre de 2010, balizando nossa dissertação. Ao consultar o sistema de dissertações e teses da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, o Rebeca, identificamos, em março de 2009, 64 objetos relacionados a Educomunicação e comunicação/educação até o ano vigente (tabela 1). O primeiro item a integrar o sistema data de 1979, com uma dissertação de mestrado envolvendo tais assuntos/palavras-chave. Depois veio a primeira tese de doutorado, em 1987. Dois anos depois, uma livre-docência.

Tabela 1

Distribuição de defesas no período 1979-2008			
Ano da defesa	Mestrado	Doutorado	Livre-docência
1979	1	-	-
1981	1	-	-
1986	1	-	-
1987	-	1	-
1989	-	-	1
1992	1	-	-
1993	1	1	-
1994	-	1	-
1998	-	1	1
1999	2	1	-
2000	3	2	-
2001	4	-	-
2002	12	3	-
2003	2	2	1
2004	3	1	-
2005	2	2	-
2006	1	2	-
2007	3	2	-
2008	2	1	-

De todos os anos analisados, 2002 foi o que mais apresentou produção envolvendo a temática de nossa pesquisa (gráfico 1). São, ao todo, 15 objetos, sendo 12 dissertações e 3 teses. Esta, por sinal, é a principal característica de produção relacionada a educação/comunicação e que consta no sistema Rebeca na década de 2000. Só o já citado ano de 2002 teve, com defesas, produção superior ao que fora apresentado no programa de pós-graduação da ECA/USP no período de 1979 a 1999, ou seja, duas décadas. Em contrapartida, desde 2003 fica evidenciada redução significativa de produção, caindo à média de 3 objetos ao ano.

Gráfico 1

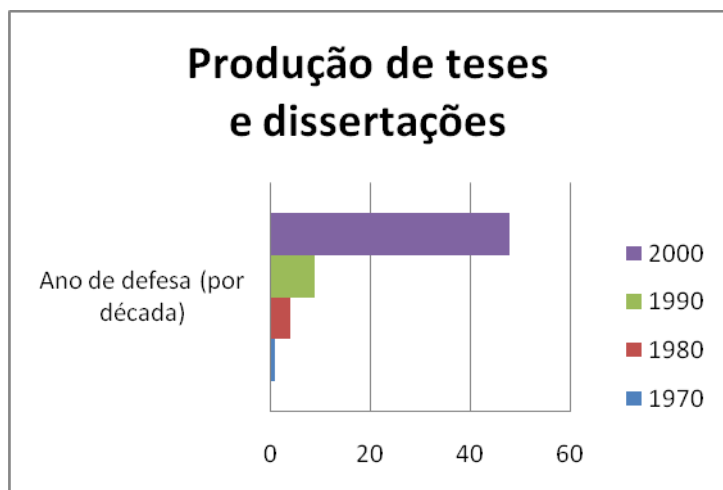
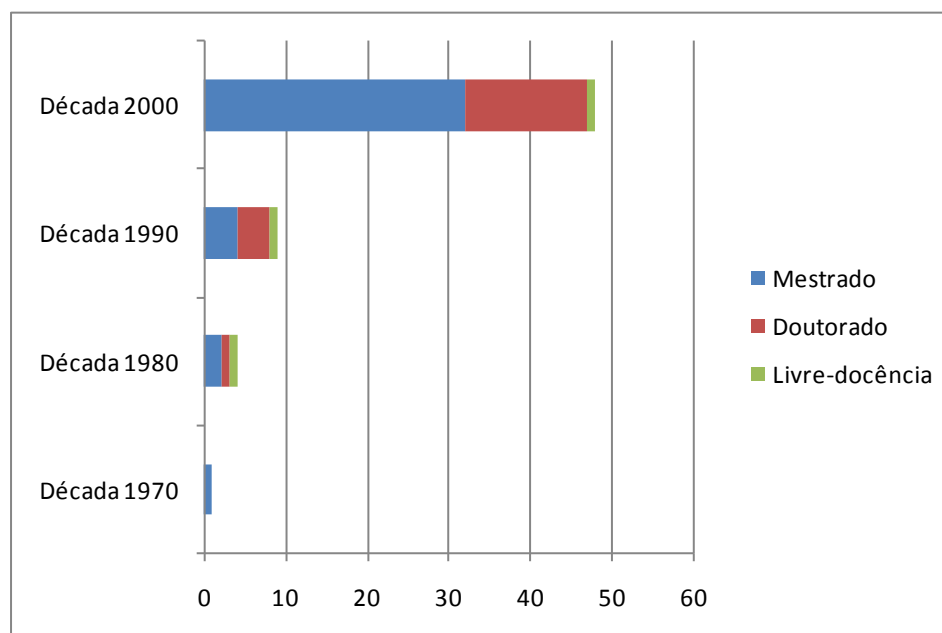


Gráfico 2



Igual procedimento será aplicado ao banco de dados da Intercom, no período de 1989 a 2009, envolvendo *papers* apresentados em sessões temáticas, grupos de trabalho e/ou núcleos de pesquisa relacionados a comunicação e educação. Em uma terceira etapa, conseguinte, faremos observação de conteúdo.

Considerações finais

As práticas pedagógicas envolvendo produção midiática em ambiente escolar aumentam vertiginosamente e este fenômeno pode ser comprovado no fluxo de objetos apresentados em forma de dissertações, teses e *papers* vinculados a cursos de graduação em pedagogia, comunicação social e eventos das ciências da comunicação.



Pode ser chegada a hora de, alheio à etimologia deste novo campo de intervenção, depararmos-nos aos parâmetros que conduzem ao mesmo. Entendemos que, no caso do foco desta pesquisa ora apresentada, qual seja, a Educomunicação, necessário se faz chegar aos elementos que norteiam a aplicabilidade deste campo legitimado. As políticas públicas, a sociedade civil e a própria ciência experimentam que sujeitos sociais pós-modernos, imbricados em uma realidade educacional de incertezas, transformem-se ao reverter os mais variados cenários desfavoráveis da pedagogia moderna. Muito mais do que implicar em leitura crítica do poder de persuasão da mídia, a execução de projetos relacionados ao uso das interfaces dos campos da comunicação e da educação produz atalhos nas relações inter-pessoais, não rompendo, ainda, mas atenuando a hierarquização de poder que por décadas isolou agentes da gestão educacional e sujeitos da comunidade estudantil.

REFERÊNCIAS

CHIZOTTI, Antonio. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 2000.

EVANGELISTA, João Emanuel. **Teoria social pós-moderna: introdução crítica**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

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

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 2009.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. O campo da comunicação: reflexões sobre seu estatuto disciplinar. In: **Revista USP**, São Paulo, n. 48, p. 46-57, dezembro/fevereiro, 2000/2001

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A.. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.



MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

MORAN, José Manuel. **Leitura crítica dos meios**. São Paulo: Poncast, 1993.

SOARES, Ismar de Oliveira. “Educomunicação: um campo de mediações”. In: **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, ECA/USP-Editora Segmento, Ano VII, set/dez. 2000, no. 19, p. 12-24.

_____. “Contra a violência: educação para a mídia e tecnologia educacional de um ponto de vista latino-americana”. In: VON FEILITZEN, C. CARLSSON, U. (org.). **A criança e a mídia, imagem, educação, participação**. São Paulo, Cortez e Unesco, 2002, p. 50-60

_____. “Educomunicação: as perspectivas do reconhecimento de um novo campo de intervenção social, o caso dos Estados Unidos”. *Revista ECCOS*. São Paulo: Centro Universitário Uninove, v. 2, n. 2, dez. 2000. p. 63-64.

_____. “Educomunicación: un concepto y una práctica de red y relaciones”. In: **Redes Gestión y Ciudadanía**, Quito, Equador, 2001, p. 37-52.

_____. “Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação”. In: **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, ECA/USP-Editora Segmento, Ano IX, jan./abr. 2002, no. 23, p. 16-25.