

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO

**EDUCOMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUL DO BRASIL: MAPEAMENTO DA  
PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO EDUCOM SUL E NO INTERCOM**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Daniéli Hartmann Antonello

Santa Maria, RS, Brasil  
2017

# **EDUCOMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUL DO BRASIL: MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO EDUCOM SUL E NO INTERCOM**

Daniéli Hartmann Antonello

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação, área de concentração em Comunicação Midiática, linha de pesquisa Mídia e Identidades Contemporâneas, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Comunicação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosane Rosa

Santa Maria, RS, Brasil  
2017

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Ciências Sociais e Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Comunicação**

**A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Dissertação de Mestrado**

**EDUCOMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUL DO BRASIL:  
MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO EDUCOM SUL E  
NO INTERCOM**

elaborada por  
**Daniéli Hartmann Antonello**

Como requisito parcial para obtenção do título de  
**Mestre em Comunicação**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

  
\_\_\_\_\_  
**Rosane Rosa, Dra. (UFSM)**  
Presidente/Orientador

  
\_\_\_\_\_  
**Rose Mara Pinheiro, Dra. (UFMS)**

  
\_\_\_\_\_  
**Jane Márcia Mazzarino, Dra. (Univates)**

Santa Maria, 10 de abril de 2017

*Os resultados da pesquisa não pertencem ao  
cientista, mas à humanidade. Constituem produto  
da colaboração social e como tal devem ser  
partilhados com todos, sem privilegiar segmentos  
ou pessoas.*

Maria das Graças Targino

## **FICHA CATALOGRÁFICA**

## AGRADECIMENTOS

Passaram-se dois anos entre a formação da primeira ideia desta dissertação e a sua entrega final. Ao longo dessa caminhada, muitas pessoas acompanharam e compartilharam comigo dúvidas e angústias, características próprias da trajetória da pós-graduação. É a essas pessoas – e que não são poucas – que devo o meu sincero agradecimento;

Muito obrigada aos meus pais, Romeu e Lúcia, pelo apoio e pelo amor incondicional. Por estarem sempre presentes e por não medirem esforços na conquista dos meus sonhos;

À Janaína Gomes, Patrícia Milano Pérsigo e Lilian Dorneles, amigas queridas, e que antes mesmo de ingressar no Mestrado em Comunicação já estavam presentes em minha vida, ajudando-me com palavras de carinho, incentivo e apoio;

À minha orientadora, Rosane Rosa, por ter acreditado em mim e me acompanhado com carinho e dedicação nesta jornada. Nesses dois anos de convivência, aprendi lições que vão muito além da vida acadêmica;

Aos colegas do mestrado que comigo percorreram esse caminho, principalmente à Lauren Steffen e à Maria Liz Benites, que compartilharam comigo muitos momentos de angústias e também de alegrias. Quero tê-las sempre por perto!;

À Vera Martins, por todas as sugestões, entre um café e outro, durante a elaboração desta dissertação;

Ao professor Ismar de Oliveira Soares, pela disponibilidade em sempre me receber na USP com paciência, carinho e compreensão;

À Universidade Federal de Santa Maria, pelo ensino público de qualidade;

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Midiática desta instituição, pelo conhecimento compartilhado que tanto ajudou em meu amadurecimento científico;

Às professoras Rose Pinheiro e Jane Mazzarino, que aceitaram participar da banca de qualificação e de defesa desta dissertação, trazendo contribuições para que eu conseguisse conquistar meu objetivo. Agradeço também à professora Sátira Machado, por aceitar o convite de estar à disposição como suplente desta banca;

Por fim, agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo auxílio financeiro durante o desenvolvimento desta pesquisa.

## RESUMO

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós-Graduação em Comunicação  
Universidade Federal de Santa Maria

### **EDUCOMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUL DO BRASIL: MAPEAMENTO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO EDUCOM SUL E NO INTERCOM**

Autora: Daniéli Hartmann Antonello  
Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosane Rosa  
Local e data da defesa: Santa Maria, 10 de abril de 2017.

A Educomunicação nos últimos anos tem sido objeto de estudo e, também, de produção de muitos pesquisadores, centros de pesquisa, universidades e instituições públicas e privadas. Percebe-se que esse interesse ultrapassou os campos da comunicação e da educação e vem se consolidando em outras áreas do conhecimento, preocupadas em pensar suas práticas pelo viés educ comunicativo. Neste sentido, a presente pesquisa tem como objeto a área dos estudos em Educomunicação na região Sul do país, a partir da produção científica apresentada em três eventos: Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional. O problema busca responder à seguinte questão: como se dá a produção científica em Educomunicação no Sul do país, a partir de eventos ocorridos nesta região? Assim sendo, o objetivo principal desse estudo é elaborar um diagnóstico sobre o campo da Educomunicação no sul do país, com base na análise bibliométrica dos *papers* do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015. Como objetivos específicos, essa pesquisa busca: (i) conhecer as especificidades (mídia, metodologias, referências, além de outras categorias) do campo na região Sul; (ii) identificar as áreas de intervenção social nos trabalhos dos anais dos congressos em análise; (iii) descrever o capital científico, ou seja, a frente de pesquisa do campo a partir da metodologia bibliométrica, e (iv) descrever os avanços, desafios e tendências da Educomunicação na região Sul do país. Para isso, foi realizado um mapeamento bibliométrico de 134 *papers* disponíveis nos anais dos eventos científicos e no recorte temporal supracitados. Os dados levantados mostram que há, de fato, terreno fértil nos três estados do Sul do país para se pensar a Educomunicação como eixo transversal ao currículo escolar, visto que o novo campo já está consolidado enquanto prática na região Sul, o que reflete positivamente no grande número de trabalhos apresentados nos três congressos científicos abordados nesta dissertação.

**Palavras-chave:** Comunicação; Educação; Educomunicação; Bibliometria; Região Sul.



## ABSTRACT

Dissertação de Mestrado  
Programa de Pós-Graduação em Comunicação  
Universidade Federal de Santa Maria

### EDUCOMMUNICATION IN THE SOUTH OF BRAZIL REGION: MAPPING OF SCIENTIFIC PRODUCTION IN INTERCOM AND EDUCOM SUL

Autora: Daniéli Hartmann Antonello  
Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosane Rosa  
Local e data da defesa: Santa Maria, 10 de abril de 2017.

Educommunication in recent years has been the subject of study and also the production of many researchers, research centers, universities and public and private institutions. It is noticed that this interest has surpassed the fields of communication and education and has been consolidating in other areas of knowledge, worried to think their practices by the educative bias. In this sense, the present research has as object the area of studies in Educommunication in the southern region of the country, based on the scientific production presented in three events: Intercom Sul, Educom Sul and Intercom Nacional. The problem seeks to answer the following question: how does the scientific production in Educommunication in the South of the country occur from events in this region? Therefore, the main objective of this study is to elaborate a diagnosis about the field of Educommunication in the south of the country, Based on the bibliometric analysis of the Intercom Sul, Educom Sul and Intercom Nacional papers, from 2010 to 2015. As specific objectives, this research seeks to: (i) know the specificities (concept, media, methodologies, references, Other categories) of the field in the South; (ii) identify the areas of social intervention in the proceedings of the annals of the congresses under analysis; (iii) describe the scientific capital, that is, the field research front from the bibliometric methodology, and (iv) describe the advances, challenges and trends of Educommunication in the southern region of the country. For that, a bibliometric mapping of 134 papers was carried out in the annals of the mentioned scientific events and the temporal cut. The data collected show that there is, in fact, a fertile ground in the three southern states of the country to consider Educommunication as a cross-curricular axis, since the new field is already consolidated as a practice in the South region, which reflects positively in the great Number of papers presented at the three scientific congresses addressed in this dissertation.

**Keywords:** Communication; Education; Educommunication; Bibliometria; South Region.

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1.</b> O ecossistema na visão de Martín-Barbero .....	<b>62</b>
<b>FIGURA 2.</b> O ecossistema na visão de Ismar Soares .....	<b>63</b>
<b>FIGURA 3.</b> Página inicial do <i>site</i> da Intercom que agrupa os anais dos eventos regionais e nacionais desde 2009 .....	<b>93</b>
<b>FIGURA 4.</b> Página inicial do <i>site</i> do I Educom Sul .....	<b>95</b>
<b>FIGURA 5.</b> Página inicial do <i>site</i> do II Educom Sul .....	<b>96</b>
<b>FIGURA 6.</b> Página inicial do <i>site</i> do III Educom Sul e do VI Educom Nacional .....	<b>96</b>
<b>FIGURA 7.</b> Distribuição geográfica dos trabalhos selecionados no Intercom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>100</b>
<b>FIGURA 8.</b> Classificação dos trabalhos do Intercom Sul no período de 2010 a 2015 nas sete áreas de intervenção.....	<b>102</b>
<b>FIGURA 9.</b> Mídia na área da Gestão da Comunicação nos trabalhos do Intercom Sul no período de 2010 a 2015 .....	<b>103</b>
<b>FIGURA 10.</b> Mídias na área da Educação para a Comunicação nos trabalhos do Intercom Sul no período de 2010 a 2015	<b>104</b>
<b>FIGURA 11.</b> Mídia na área da Mediação Tecnológica nos trabalhos do Intercom Sul no período de 2010 a 2015 .....	<b>105</b>
<b>FIGURA 12.</b> Mídia na área da Expressão Comunicativa nos trabalhos do Intercom Sul no período de 2010 a 2015 .....	<b>105</b>
<b>FIGURA 13.</b> Mídia na área da Produção Midiática nos trabalhos do Intercom Sul no período de 2010 a 2015 .....	<b>106</b>
<b>FIGURA 14.</b> Mídia na área da Pedagogia da Comunicação nos trabalhos do Intercom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>107</b>
<b>FIGURA 15.</b> Mídia na área da Reflexão Epistemológica nos trabalhos do Intercom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>108</b>
<b>FIGURA 16.</b> Tipo de autoria (profissional ou pesquisador) no Intercom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>111</b>
<b>FIGURA 17.</b> Formação de origem dos pesquisadores do Intercom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>112</b>
<b>FIGURA 18.</b> Espaço Formal X Espaço Informal dos trabalhos no Intercom	<b>113</b>

Sul no período de 2010 a 2015.....	
<b>FIGURA 19.</b> Palavras-chave mais utilizadas pelos pesquisadores do Intercom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>114</b>
<b>FIGURA 20.</b> Principais metodologias utilizadas pelos pesquisadores do Intercom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>115</b>
<b>FIGURA 21.</b> Os 10 autores mais citados no Intercom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>116</b>
<b>FIGURA 22.</b> Distribuição geográfica dos trabalhos selecionados no Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>121</b>
<b>FIGURA 23.</b> Classificação dos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015 nas sete áreas de intervenção.....	<b>123</b>
<b>FIGURA 24.</b> Mídia na área da Gestão da Comunicação nos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>124</b>
<b>FIGURA 25.</b> Mídia na área da Educação para a Comunicação nos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>125</b>
<b>FIGURA 26.</b> Mídia na área da Mediação Tecnológica nos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>126</b>
<b>FIGURA 27.</b> Mídia na área da Expressão Comunicativa nos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>127</b>
<b>FIGURA 28.</b> Mídia na área da Produção Midiática nos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>128</b>
<b>FIGURA 29.</b> Mídia na área da Pedagogia da Comunicação nos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>129</b>
<b>FIGURA 30.</b> Mídia na área da Reflexão Epistemológica nos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>130</b>
<b>FIGURA 31.</b> Tipo de autoria (profissional ou pesquisador) nos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>133</b>
<b>FIGURA 32.</b> Formação de origem dos pesquisadores do Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>134</b>
<b>FIGURA 33.</b> Espaço Formal x Espaço Informal dos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>135</b>
<b>FIGURA 34.</b> Palavras-chave mais utilizadas pelos pesquisadores do Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>135</b>

<b>FIGURA 35.</b> Principais metodologias utilizadas pelos pesquisadores no Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>137</b>
<b>FIGURA 36.</b> Os 10 autores mais citados no Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>138</b>
<b>FIGURA 37.</b> Distribuição geográfica dos trabalhos selecionados no Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>144</b>
<b>FIGURA 38.</b> Classificação dos trabalhos do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015 nas sete áreas de intervenção.....	<b>146</b>
<b>FIGURA 39.</b> Mídia na área da Gestão da Comunicação nos trabalhos do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>148</b>
<b>FIGURA 40.</b> Mídia na área da Educação para a Comunicação nos trabalhos do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>149</b>
<b>FIGURA 41.</b> Mídia na área da Mediação Tecnológica nos trabalhos do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>150</b>
<b>FIGURA 42.</b> Mídia na área da Expressão Comunicativa nos trabalhos do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>151</b>
<b>FIGURA 43.</b> Mídia na área da Produção Midiática nos trabalhos do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>151</b>
<b>FIGURA 44.</b> Mídia na área da Pedagogia da Comunicação nos trabalhos do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>152</b>
<b>FIGURA 45.</b> Mídia na área da Reflexão Epistemológica nos trabalhos do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>153</b>
<b>FIGURA 46.</b> Tipo de autoria (profissional ou pesquisador) no Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>156</b>
<b>FIGURA 47.</b> Formação de origem dos pesquisadores do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>157</b>
<b>FIGURA 48.</b> Espaço Formal x Espaço Informal dos trabalhos no Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>158</b>
<b>FIGURA 49.</b> Palavras-chave mais utilizadas pelos pesquisadores do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>159</b>
<b>FIGURA 50.</b> Principais metodologias utilizadas pelos pesquisadores do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>160</b>
<b>FIGURA 51.</b> Os 10 autores mais citados no Intercom Nacional no período de	<b>161</b>

2010 a 2015.....	
<b>FIGURA 52.</b> Distribuição geográfica dos trabalhos selecionados no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>168</b>
<b>FIGURA 53.</b> Classificação dos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015 nas sete áreas de intervenção.....	<b>173</b>
<b>FIGURA 54.</b> Mídia na área da Gestão da Comunicação nos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>176</b>
<b>FIGURA 55.</b> Mídia na área da Educação para a Comunicação nos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>178</b>
<b>FIGURA 56.</b> Mídia na área da Mediação Tecnológica nos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>180</b>
<b>FIGURA 57.</b> Mídia na área da Expressão Comunicativa nos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>182</b>
<b>FIGURA 58.</b> Mídia na área da Produção Midiática nos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>184</b>
<b>FIGURA 59.</b> Mídia na área da Pedagogia da Comunicação nos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>185</b>
<b>FIGURA 60.</b> Mídia na área da Reflexão Epistemológica nos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>186</b>
<b>FIGURA 61.</b> Mídia mais utilizada pelos pesquisadores do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>187</b>
<b>FIGURA 62.</b> Tipo de autoria (profissional ou pesquisador) no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>190</b>
<b>FIGURA 63.</b> Formação de origem dos pesquisadores do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>191</b>
<b>FIGURA 64.</b> Palavras-chave mais utilizadas pelos pesquisadores do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>192</b>
<b>FIGURA 65.</b> Espaço Formal X Espaço Informal nos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>193</b>
<b>FIGURA 66.</b> Principais metodologias utilizadas pelos pesquisadores no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>194</b>
<b>FIGURA 67.</b> Os 10 autores mais citados no Educom Sul, Intercom Sul e	<b>196</b>

Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1.</b> Vínculo dos pesquisadores do Intercom Sul no período de 2010 a 2015 a partir das Instituições de Ensino Superior (IES).....	<b>109</b>
<b>GRÁFICO 2.</b> Instituição do autor-orientador dos trabalhos no Intercom Sul no período de 2010 a 2015 .....	<b>110</b>
<b>GRÁFICO 3.</b> Vínculo dos pesquisadores do Educom Sul no período de 2010 a 2015 a partir das Instituições de Ensino Superior (IES).....	<b>131</b>
<b>GRÁFICO 4.</b> Instituição do autor-orientador dos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>132</b>
<b>GRÁFICO 5.</b> Vínculo dos pesquisadores do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015 a partir das Instituições de Ensino Superior (IES).....	<b>154</b>
<b>GRÁFICO 6.</b> Instituição do autor-orientador dos trabalhos no Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>155</b>
<b>GRÁFICO 7.</b> Vínculo dos pesquisadores do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015 a partir das Instituições de Ensino Superior (IES).....	<b>188</b>
<b>GRÁFICO 8.</b> Instituição do autor-orientador dos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>189</b>

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1.</b> Triagem dos trabalhos a partir das palavras-chave que abordam a interface Comunicação/Educação no Intercom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>80</b>
<b>QUADRO 2.</b> Triagem dos trabalhos a partir das palavras-chave que abordam a interface Comunicação/Educação no Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>82</b>
<b>QUADRO 3.</b> Triagem dos trabalhos a partir das palavras-chave que abordam a interface Comunicação/Educação no Intercom Nacional no período de 2010 a 2015 .....	<b>85</b>
<b>QUADRO 4.</b> Quantidade de trabalhos nas respectivas categorias do Intercom Sul no período de 2010 a 2015 .....	<b>93</b>
<b>QUADRO 5.</b> Configuração dos trabalhos no I Educom Sul .....	<b>94</b>
<b>QUADRO 6.</b> Configuração dos trabalhos no II Educom Sul .....	<b>95</b>
<b>QUADRO 7.</b> Configuração dos trabalhos no III Educom Sul .....	<b>96</b>
<b>QUADRO 8.</b> Quantidade de trabalhos no Grupo de Pesquisa Comunicação e Educação do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>98</b>



## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1.</b> Áreas de Conhecimento em Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas no Brasil .....	<b>36</b>
<b>TABELA 2.</b> Instituições de Ensino Superior (IES) com trabalhos sobre a interface Comunicação/Educação no Intercom Sul no período de 2010 a 2015..	<b>101</b>
<b>TABELA 3.</b> Autores mais citados e suas respectivas obras no Intercom Sul no período de 2010 a 2015 .....	<b>117</b>
<b>TABELA 4.</b> Instituições de Ensino Superior (IES) com trabalhos sobre a interface Comunicação/Educação no Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>122</b>
<b>TABELA 5.</b> Autores mais citados e suas respectivas obras no Educom Sul no período de 2010 a 2015	<b>139</b>
<b>TABELA 6.</b> Instituição de Ensino Superior (IES) com trabalhos sobre a interface Comunicação/Educação no Intercom Nacional entre 2010 a 2015.....	<b>145</b>
<b>TABELA 7.</b> Autores mais citados e suas respectivas obras no Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>162</b>
<b>TABELA 8.</b> Instituições de Ensino Superior (IES) com trabalhos sobre a interface Comunicação/Educação no sul do Brasil.....	<b>169</b>
<b>TABELA 9.</b> Dados sobre o Intercom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>170</b>
<b>TABELA 10.</b> Dados sobre o Educom Sul no período de 2010 a 2015.....	<b>171</b>
<b>TABELA 11.</b> Dados sobre o Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>172</b>
<b>TABELA 12.</b> Quantidade de referências no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>195</b>
<b>TABELA 13.</b> Autores que receberam até 5 citações no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>198</b>
<b>TABELA 14.</b> Trabalhos de Ismar Soares citados nesta dissertação no período de 2010 a 2015.....	<b>199</b>
<b>TABELA 15.</b> Autores mais citados e suas respectivas obras no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015.....	<b>200</b>

## LISTA DE SIGLAS

### INSTITUIÇÕES DE ENSINO

E.E.E.B. AUGUSTO RUSCHI – Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi (RS)

FEEVALE – Centro Universitário Feevale (RS)

FM – Faculdade Maringá (PR)

FURB – Universidade Regional de Blumenau (SC)

UCS – Universidade de Caxias do Sul (RS)

UCPEL – Universidade Católica de Pelotas (RS)

UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina (SC)

UEL – Universidade Estadual de Londrina (RS)

UEM – Universidade Estadual de Maringá (PR)

UFAM – Universidade Federal do Amazonas (AM)

UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa (PR)

UFPEL – Universidade Federal de Pelotas (RS)

UFPR – Universidade Federal do Paraná (PR)

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul (RS)

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro (RJ)

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina (SC)

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria (RS)

UNICAP – Universidade Católica de Pernambuco (PE)

UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro-Oeste (PR)

UNIFOR – Universidade de Fortaleza (CE)

UNIFRA – Centro Universitário Franciscano (RS)

UNISC – Universidade de Santa Cruz do Sul (RS)

UNIJUÍ – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (RS)

UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (RS)

UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa (RS)

UNIVATES – Centro Universitário Univates (RS)

ULBRA – Universidade Luterana do Brasil (RS)

UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí (SC)

UNIVILLI – Universidade da Região de Joinville (SC)

UNOCHAPECÓ – Universidade Comunitária Regional de Chapecó (SC)

UP – Universidade Positivo (PR)

URI – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (RS)

USP – Universidade de São Paulo (SP)

### **ASSOCIAÇÕES/AGÊNCIAS/ÓRGÃOS**

ABPEDUCOM – Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EDUCOM SUL – Encontro de Educomunicação da Região Sul

INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação

MEC – Ministério da Educação

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico e Científico

CRE – Coordenadoria Regional de Educação

NCE/ECA/USP – Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>20</b>
<b>CAPÍTULO 1. A CONSTITUIÇÃO DO CAMPO CIENTÍFICO DA COMUNICAÇÃO</b> .....	<b>27</b>
1.1 Paradigma emergente e paradigma complexo: novos olhares sobre o conhecimento comunicacional.....	31
1.2 Questões relativas ao campo .....	35
<b>CAPÍTULO 2. INTERAÇÃO ENTRE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO: A INSURGÊNCIA DA EDUCOMUNICAÇÃO</b> .....	<b>42</b>
2.1 A interface Comunicação e Educação: dialogando com Freire, Kaplún e Bakhtin .....	42
2.2 A proposta do campo da Educomunicação .....	48
2.3 A construção das áreas de intervenção....	55
2.4 Ecosistema comunicativo.....	60
2.5 O profissional do campo da Educomunicação .....	64
2.6 Mapeamento das pesquisas sobre o campo da Educomunicação .....	71
<b>CAPÍTULO 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>75</b>
3.1 Etapas e instrumentos de pesquisa .....	75
3.2 Descrição dos objetos de pesquisa .....	92
3.2.1 Intercom Sul .....	92
3.2.2 Educom Sul.....	94
3.2.3 Intercom Nacional.....	97
<b>CAPÍTULO 4. EDUCOMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUL</b> .....	<b>99</b>
4.1 Pesquisa sobre Educomunicação no Intercom Sul .....	99
4.2 Pesquisa sobre Educomunicação no Educom Sul.....	120
4.3 Pesquisa sobre Educomunicação no Intercom Nacional.....	143
4.4 Diagnóstico da Educomunicação no sul do Brasil.....	167
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>206</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>210</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>216</b>

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa situa-se em uma perspectiva interdisciplinar, em que convergem Comunicação e Educação. Mais especificamente, concentra-se no campo que surge da intersecção dessas duas áreas, a Educomunicação. O conceito de Educomunicação pressupõe “a autonomia epistemológica de sua ação, uma vez que busca sua sustentação não exatamente nos parâmetros da Educação (em suas filosofias ou didáticas) ou, mesmo, da Comunicação (em suas teorias e práticas), mas na interface entre ambas” (SOARES, 2014, p. 23), isto é, no mundo que se revela quando os dois campos tradicionais se encontram:

A educomunicação designa um campo de ação emergente na interface entre os tradicionais campos da educação e da comunicação. Apresenta-se, hoje, como um excelente caminho de renovação das práticas sociais que objetivam ampliar as condições de expressão de todos os seguimentos humanos, especialmente da infância e juventude (SOARES, 2011, p. 15).

O conceito de Educomunicação ganhou visibilidade e passou a ser definido como um campo de intervenção social a partir da pesquisa “Inter-relação da Comunicação e Educação no âmbito da Cultura Latino-americana: o perfil dos pesquisadores e especialistas da área”, realizada pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, entre 1997 e 1999. Sob a orientação do Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares, a pesquisa contou com especialistas de 12 países da América Latina então debruçados sobre o estudo da inter-relação entre Comunicação e Educação, a qual detectou fortes indícios que apontavam para a emergência de um novo campo de intervenção social, interdisciplinar e autônomo, denominado de Educomunicação. Com base nos dados levantados pela pesquisa<sup>1</sup>, a Educomunicação passou os últimos anos firmando-se como um campo de relação de e entre saberes e que vai muito além da interface. Destaca-se, de modo significativo, um terceiro termo, a ação (SOARES, 2006). Essa ação é fruto das relações de construção e de formas de conhecimento do saber. É por intermédio da ação que o indivíduo cresce e torna-se sujeito de si mesmo, capaz de outras (re)leituras e interpretações das mensagens midiáticas.

---

<sup>1</sup>A pesquisa sobre a inter-relação entre a Comunicação e a Educação contou com a participação de um grupo de 178 especialistas de 12 países da América Latina. O Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) da Universidade de São Paulo (USP) denomina atualmente a pesquisa como “Pesquisa de Perfil”. Foi feita, na época (1997 e 1999), uma coleta de dados de pesquisadores interessados na temática em eventos, seminários e congressos, que responderam a questionários e participaram de entrevistas sob a natureza da inter-relação comunicação/educação. No final, os dados da pesquisa concluíram indícios de existência de um novo campo do saber, o campo da inter-relação entre Comunicação e Educação, atualmente denominado de Educomunicação.

Considerando que o novo campo propõe preparar o sujeito para ser crítico, transformando-o em produtor e não em mero receptor de informações, encontramos a ideia de sujeito nos estudos de Touraine (1998, p. 15), entendido como “[...] criador dele mesmo e, conseqüentemente, capaz de reivindicar contra todos o seu direito de existir como um indivíduo portador de direitos, e não somente em sua existência prática”. O sujeito que a Educomunicação reconhece vai ao encontro desta proposta, uma vez que visa promover uma educação emancipadora, proporcionando aos envolvidos subsídios para pensar e desenvolver sua consciência crítica por meio do direito à livre expressão, à informação e à comunicação.

Touraine (1998) define a construção do sujeito em três momentos, a saber: a) indivíduo, b) sujeito, e c) ator social. Na visão do autor, o indivíduo é, de maneira geral, aquele moldado pelos padrões sociais, uma figura que não passa de uma tela em branco onde são depositados desejos, necessidades e mundos imaginários a serem construídos e consumidos. O indivíduo é massificado, categorizado e coletivizado, obedecendo às regras, à ordem dos direitos e dos deveres – parte flexível, maleável e adaptável ao sistema. Já o sujeito é entendido por evocar a ideia de luta social. É aquele que se revolta contra a situação, é combatente, rebelde (mesmo não sendo possível manter-se o tempo todo opositor ou questionador). O sujeito de Touraine constitui-se na compreensão de estar no mundo. Para ele, o sujeito é puro exercício de consciência, que demanda a necessidade do conflito para que ocorra a ação coletiva. Assim, a questão do conflito torna-se necessária nessa consolidação. Em outras palavras, o sujeito é a vontade de ser, de constituir-se ator social.

Concluindo, o processo de construção do sujeito emerge da emancipação do ator social, entendido como “a vontade de um indivíduo de agir e de ser reconhecido como ator” (TOURAINÉ, 1994, p. 220). Em outras palavras, o ator social é aquele que, emancipado, intervém, critica e propõe alternativa.

É neste contexto que Soares (2000, p. 22) nos recorda que a Educomunicação “estrutura-se de um modo processual, midiático, transdisciplinar e interdiscursivo, sendo vivenciada na prática dos atores sociais, através de áreas concretas de intervenção social”, conhecidas como as portas de ingresso ao universo das práticas educacionais. Sendo assim, o diálogo, além da ação, é outra característica da Educomunicação. Sem diálogo não há ação dos envolvidos e, como decorrência, não há intervenção na realidade, como defende Freire (1977, p. 43) ao afirmar que ser dialógico “é não invadir. É não manipular [...]. Ser dialógico é empenhar-se na transformação da realidade”.

Conforme já exposto, a Educomunicação é apresentada como um campo de intervenção social que, de acordo com Soares (2014, p. 138), pode ser definida a partir de subáreas ou das chamadas áreas de intervenção social:

1ª. Área da Gestão da Comunicação nos Espaços Educativos (compreendendo a articulação do trabalho dos agentes no planejamento, execução e avaliação das ações das diferentes áreas); 2ª. Área da Educação para a Comunicação (reunindo as práticas voltadas à sensibilização e formação das audiências para a convivência com os meios de comunicação – *media education*, *educaciónen médios*, educação midiática); 3ª. Área da Mediação Tecnológica nas Práticas Educativas (com práticas relacionadas ao entendimento da natureza civilizatória da sociedade da informação e do emprego de suas tecnologias a partir da lógica educacional); 4ª. Área da Expressão Comunicativa pelas Artes (práticas que valorizam a autonomia comunicativa das crianças e jovens mediante a expressão artística – arte-educação); 5ª. Área da Produção Midiática (ações, programas e produtos da mídia elaborados a partir do parâmetro educacional); 6ª. Área da Pedagogia da Comunicação (ações e programas de educação formal ou não formal a partir do parâmetro educacional) e 7ª. Área da Reflexão Epistemológica sobre o novo campo (sistematizações e pesquisas acadêmicas sobre os objetos da Educomunicação).

Dentre as áreas de intervenção social descritas acima, essa pesquisa situa-se na área da Reflexão Epistemológica, devido ao esforço de repensar o campo de atuação a partir dos trabalhos desenvolvidos pelos próprios pesquisadores. Para Citelli (2014), a Educomunicação já está consolidada enquanto prática, afirmação que se reflete positivamente no grande número de trabalhos e relatos de experiências apresentados em congressos científicos. Ainda segundo o autor, o desafio é densificar teoricamente o campo.

Dessa forma, as atividades e/ou projetos educacionais devem contemplar alguma das áreas de intervenção descritas acima. É importante destacar que as áreas são complementares, isto é, não excludentes umas com as outras. Como percebemos na classificação do *corpus* desta pesquisa, é possível encontrar trabalhos que contemplam duas ou mais áreas em um mesmo projeto, tamanha a imbricação entre elas. Tendo em vista que essa separação não é pura e que os limites entre as áreas não são rígidas, constata-se outra característica do campo: a interdisciplinaridade, que pode ser traduzida como um processo de integração recíproca entre as áreas e os campos do conhecimento, e que, nesta dissertação, envolve mais especificamente os campos da Comunicação e da Educação.

Nesse sentido, conduzindo nosso percurso de pesquisa estabelecemos o seguinte questionamento como problema central: como se dá a produção científica em Educomunicação no S ul do país com base em eventos ocorridos nesta região?

O objetivo geral da dissertação, por sua vez, trata da produção de um diagnóstico sobre o campo da Educomunicação no Sul do país, a partir da análise bibliométrica dos

*papers* do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional publicados entre 2010 e 2015. De maneira específica, estabelecemos ainda os seguintes objetivos:

- 1) Conhecer as especificidades (mídia, metodologias e referências) do campo na região sul do Brasil;
- 2) Identificar as áreas de intervenção social nos trabalhos dos anais dos congressos em análise;
- 3) Apresentar o capital científico, ou seja, a frente de pesquisa do campo na região Sul do Brasil, com base na análise bibliométrica;
- 4) Descrever avanços, desafios e tendências do campo da Educomunicação na região Sul.

Para conduzir tal investigação, além de um percurso teórico inicial, selecionamos três eventos científicos como objetos de análise: Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional. Por ser uma pesquisa que visa entender como ocorre a constituição da Educomunicação na região Sul do país, foram escolhidos eventos que abrangem a inter-relação comunicação/educação. Ao mesmo tempo, a escolha do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional levou em conta a abrangência dos eventos nos três estados da região Sul (Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná), além do fato de os eventos disponibilizarem aos pesquisadores espaço<sup>2</sup> para a divulgação das suas pesquisas.

Assim sendo, a presente pesquisa foi conduzida utilizando-se três momentos metodológicos. O primeiro trata da pesquisa bibliográfica, embasada em Gil (2002) e Medeiros (2006); o segundo diz respeito à análise documental embasada em Medeiros (2006) e Duarte e Barros (2009); já o terceiro traz a análise bibliométrica, enfocando o pensamento de Vanti (2006) e Araújo (2006). A análise bibliométrica foi aplicada nos *papers* do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional com objetivo de atender às categorias descritas nas etapas, bem como os instrumentos de pesquisa (ver *item 3.1*).

Para dar conta dos objetivos estabelecidos e buscar responder à questão central, a dissertação foi estruturada em quatro capítulos: os dois primeiros são de cunho teórico, o terceiro é de caráter metodológico e o quarto é dedicado à análise reflexiva dos resultados de pesquisa.

---

<sup>2</sup>No estado de Santa Catarina, desde 2012, ocorrem os Colóquios Catarinenses de Educomunicação, promovidos pelo Grupo de Pesquisa *Educação, Comunicação e Tecnologia/Educom Floripa*. O presente evento não integrou nosso objeto de análise, porque não disponibiliza espaço para os participantes apresentarem seus trabalhos.



O primeiro capítulo, intitulado *A constituição do campo científico da Comunicação*, aborda traços característicos da ciência, de modo geral, e, em especial, das Ciências Sociais e das Ciências da Comunicação, fato que automaticamente nos levou à reflexão de novos olhares sobre o conhecimento científico, propostos por Sousa Santos (2003) e Morin (2005). Ainda neste capítulo, dialogamos com a obra *Os sete saberes necessários à educação do futuro* (MORIN, 2000), que nos permitiu ter uma ideia mais abrangente sobre o conhecimento científico contemporâneo. Em um segundo momento, restringimos a discussão para as questões relativas ao campo e à sua constituição, a partir do aporte teórico de Bourdieu (2004).

No segundo capítulo, intitulado *Interação entre Comunicação e Educação: a insurgência da Educomunicação*, dialogamos com autores como Freire (1978; 1983), Kaplún (1998) e Bakhtin (2000), buscando compreender de que maneira ocorreu a interação entre os campos da Comunicação e da Educação, em meados da década de 1950. Como exposto anteriormente, é dessa interação entre Comunicação e Educação que surge a Educomunicação. Sendo assim, aprofundamos a proposta de consolidação do campo, sua identidade e também a do profissional que passa a existir com a insurgência deste campo, com base nos estudos de Soares (2011) e Baccega (1996; 2007; 2011). Também abordamos a construção das áreas de intervenção social propostas por Soares (2014), e dialogamos com o conceito de ecossistema comunicativo, a partir da concepção inicial de Martín-Barbero (2002) e do novo sentido atribuído por Soares (2011). Para finalizarmos o capítulo, trouxemos um mapeamento das pesquisas sobre o campo da Educomunicação, num formato de Estado da Arte, onde descrevemos as pesquisas relevantes à nossa dissertação, apontando semelhanças e diferenças com este trabalho.

O terceiro capítulo é dedicado aos *Procedimentos Metodológicos*. Nele são descritas as etapas da pesquisa, desde a fase exploratória, com base em investigações bibliográficas, até a fase empírica de coleta e análise de dados, justificando e detalhando as escolhas metodológicas. A pesquisa bibliográfica é embasada em Gil (2002) e Medeiros (2006), a análise documental é feita a partir de Medeiros (2006) e Duarte e Barros (2005), e a análise bibliométrica é feita com base em Vanti (2006) e Araújo (2006). Ainda neste capítulo apresentamos os eventos científicos selecionados e descrevemos os objetos de pesquisa: Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional. Detalhamos, assim, a trajetória histórica bem como a relevância desses eventos para a Educomunicação.

O quarto e último capítulo, intitulado *Educomunicação na região Sul*, apresenta o mapeamento individual e geral dos eventos, a partir da análise bibliométrica dos 134 *papers*

do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, entre os anos de 2010 a 2015. Aqui foi possível responder a cada uma das variáveis descritas no item *3.1 Etapas e Instrumentos de Pesquisa*. O que se percebeu, numa síntese dos trabalhos, é a preferência pelas práticas educacionais nos projetos e/ou atividades desenvolvidas pelos pesquisadores sulistas. Em outras palavras, interessam-se mais pela área da Produção Midiática, destinada a estudar as práticas de produção de todos os gêneros, do que pela da Pedagogia da Comunicação, ou da Reflexão Epistemológica, preocupadas com as ações a partir do parâmetro educacional nos ambientes formais e não formais, e com a sistematização sobre o novo campo, respectivamente. Também se constatou que a Educomunicação vem atingindo outras áreas do conhecimento, além das tradicionais áreas da Comunicação e da Educação. Ganham espaço, por exemplo, no Direito, na Sociologia e na Física.

Para encerrar, traremos as considerações finais desta dissertação, seguidas pelas referências bibliográficas.

Cabe ainda salientarmos a adequação desta dissertação à linha de pesquisa “Mídia e Identidades Contemporâneas” do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Compreendemos que a “condição comunicacional” (Orozco, 2014) consiste em situar o comunicativo como centro de todas as dimensões da sociedade. E, sendo assim, permite aos sujeitos a posição de interlocutores capazes de reinterpretar, ressignificar e transformar suas interações com os meios de comunicação. Essa mudança é possível porque a Educomunicação “reconhece, em primeiro lugar, o direito universal à expressão, tanto da mídia quanto de seu público” (SOARES, 2011, p. 18), e oferece espaços abertos, dialógicos e criativos para desenvolver essa “condição comunicacional”.

Ainda há, para esta pesquisa, o gosto pessoal pelos estudos educacionais. Antes mesmo da graduação em Jornalismo, e tendo como primeira qualificação profissional o magistério, já se notava que o campo da Comunicação se fazia e se faz presente na Educação, sendo utilizado, muitas vezes, apenas como suporte tecnológico, mas também como possibilidade de investimento educacional de produção midiática. Entendendo o discurso educacional com base em questões históricas, e aqui descrito como modelo tradicional (mais fechado, enquadrador e autorizado), surgiu a oportunidade de cursar Comunicação Social, área em que o discurso comunicacional passou a existir como uma possibilidade mais aberta, no sentido de que está sempre à procura do novo e do diferente. Foi nessa busca que encontrei terreno fértil para estudar e pesquisar, no campo da Comunicação, a inter-relação entre Comunicação e Educação. Isto foi possível porque a Comunicação tem um

potencial formativo, mobilizador e, ao mesmo tempo, de intervenção social. Na época, lembro-me que programas comunicativos com um viés mais educativo como, por exemplo, o *Castelo Rá-Tim-Bum*<sup>3</sup>, exibido pela TV Cultura, e o *Programa Supernanny*<sup>4</sup>, veiculado pelo Sistema Brasileiro de Televisão (SBT), instigavam-me ao caminho da educomunicação, mesmo sem conhecê-la. Ainda durante a faculdade, nas disciplinas práticas de rádio, jornal e televisão, sempre procurei desenvolver produtos relacionados à inter-relação comunicação/educação. Mas foi no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado *Televisão e Educação: um estudo de caso no Programa Supernanny*, que me aproximei com mais entusiasmo deste novo universo. Nesta pesquisa pude analisar o conteúdo de duas edições da quinta temporada do programa, com o intuito de verificar qual a contribuição midiática para a educação e em que nível se dava essa contribuição, tanto para as crianças, quanto para os pais. Entre os resultados da pesquisa constatei, através do método qualitativo descritivo, que produtos midiáticos muito mais do que atrair a atenção, comunicam e educam, ao mesmo tempo, tanto crianças quanto adultos. Além disso, também foi possível constatar que os programas, principalmente os televisivos, não são mais produzidos com o intuito único do lazer. Há também uma preocupação por parte da comunicação em educar, em dividir conhecimento e experiência, como é o caso do *Programa Supernanny*. É por acreditar que “os campos da comunicação e da educação, simultaneamente e cada um a seu modo, educam e comunicam” (Soares, 2011, p. 18), que me filio ao conceito da Educomunicação e busco, nesta trajetória, constituir-me educadora, preocupada com a tímida criticidade por parte dos consumidores em relação aos produtos midiáticos, mais especificamente ao que é produzido, consumido e (re)produzido pelo próprio sistema comunicacional.

---

<sup>3</sup>Castelo Rá-Tim-Bum foi uma série de televisão brasileira produzida e veiculada pela TV Cultura, entre 1994 e 1997. Foram 90 episódios divididos em quatro temporadas.

<sup>4</sup>O Programa *Supernanny* é um reality show produzido e exibido desde 2006 pelo Sistema Brasileiro de Televisão (SBT). Foi criado na Inglaterra e, depois de seu sucesso, foi adaptado para outros países, como Brasil e Estados Unidos.

## CAPÍTULO 1. A CONSTITUIÇÃO DO CAMPO CIENTÍFICO DA COMUNICAÇÃO

*Não há um que sabe mais ou menos,  
não há saber melhor ou pior, há  
saberes diferentes*  
(Freire, 1987, p. 68).

Como ponto de partida, nesse capítulo, abordamos traços caracterizadores da Ciência, de modo geral e, específico, das Ciências Sociais e das Ciências da Comunicação. Para isso, recorreremos aos conceitos de Ciência e de seu desenvolvimento, com base em Granger (1989), de Ciências Sociais, a partir de Miceli (1989), e de Ciências da Comunicação, embasado em Martino (2006), relacionando-os com o paradigma emergente por intermédio de Sousa Santos (2003), e do paradigma complexo de Morin (2005). Aliado a esses conceitos, sentimos a necessidade de dialogar, igualmente, com a obra *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, outro trabalho de Morin (2000), e que traz importante contribuição a essa parte inicial da pesquisa.

Em um segundo momento, procuramos apresentar e discutir as questões relativas ao campo, a partir de Bourdieu (2004) e Esteves (2005), relacionando-o com o objeto empírico desta pesquisa como tentativa de aproximação. Entendemos que as ideias dos autores acima citados são congruentes e nos possibilitarão novas formas de reflexão, as quais serão úteis para análise de nosso *corpus* empírico.

De antemão, tomamos a liberdade de nos posicionarmos em relação à forma como esta dissertação está sendo construída: a quatro mãos. Esse esclarecimento é oportuno ao relembrar os conselhos de Eco (1998, p. 31), o qual defende a ideia de que devemos escrever sempre no plural, visto que, quando escrevemos, se “presume que o que se afirma possa ser partilhado pelos leitores”. Sendo assim, a ideia é partilhar, compartilhar e refletir coletivamente.

O surgimento da Ciência, especialmente a Moderna, está atrelado a um novo tipo de conhecimento gerado com base na racionalidade humana e na experimentação, a partir do século XVI (ROMANCINI, 2006), levando em consideração aspectos como precisão, validade, teorias, métodos, conceitos e modelos próprios. Assim, a Ciência Moderna deixa de lado o conhecimento mundano (não científico) e constrói suas próprias e específicas regras de funcionamento e, conseqüentemente, de validade.

Entende-se por Ciência:

[...] a observação cuidadosa, a descoberta, a invenção; assim também é declarada científica a pesquisa experimental que se faz pela adoção decidida de um método. A ciência reúne *teoria* (pela abstração consequente) e *prática* (pela experimentação competente), em síntese unitária, para a produção regrada de saberes (POLISTCHUK; TRINTA, 2003, p. 27).

Desse modo, apresentaremos o projeto da Ciência ou o projeto científico elaborado pelo filósofo Gilles-Gaston Granger (1989) e que, para Romancini (2006, p. 33), mostra “a unidade e a originalidade do modo científico de conhecer”.

Há três critérios no projeto da Ciência ou projeto científico. No primeiro, a Ciência visa uma realidade; já no segundo, ela procura por uma explicação; e, finalmente, no terceiro, deve se submeter a critérios explícitos de validade.

O primeiro critério refere-se à realidade, em oposição ao imaginário. “[...] Na perspectiva da ciência, a ‘realidade’ estaria referida a dois grandes traços: reconhecimento à livre manifestação do pensamento e certa convergência das operações desse pensamento” (ROMANCINI, 2006, p.33). O segundo critério do projeto da Ciência ou científico está baseado na procura por uma explicação, isto é, não pela prática das atividades em si, mas “com a inserção de um sistema de conceitos num sistema mais vasto, supondo que as relações entre os conceitos sejam claramente colocadas e exprimidas num sistema simbólico” (ROMANCINI, 2006, p. 33). Já o terceiro e último critério é de que a ciência deve se submeter a parâmetros explícitos de validade, seguindo a “lógica do discurso científico, que segue fundamentalmente as regras da lógica clássica [e] a pertinência empírica, como critério de validade [para que] se possa, em princípio, definir o verdadeiro do falso” (ROMANCINI, 2006, p.33).

Percebemos, desse modo, que os critérios do projeto da Ciência ou científico reforçam o controle do conhecimento produzido quanto à natureza dos problemas, métodos e conceitos, legitimando a necessária busca pelo rigor conceitual das áreas.

Schwartzman (2001, p. 65) relembra que “a ciência brasileira começou de fato com os irmãos Martim Francisco e José Bonifácio [...], que viajaram pelo interior de São Paulo, em 1819, para estudar sua geologia e mineralogia e aplicar esses conhecimentos às atividades de mineração”. O autor relembra que, em 1808, foram criadas várias instituições brasileiras voltadas à pesquisa como, por exemplo, o Jardim Botânico do Rio de Janeiro, que teve sua origem na criação de uma fábrica de pólvora. Em seguida, tornou-se um centro para aclimação de espécies vegetais, jardim que seria usado, posteriormente, para o cultivo de chá, cujo destino era o mercado europeu. Entretanto, este plano nunca se concretizou e, desde então, o Instituto de Pesquisas Jardim Botânico do Rio de Janeiro é um órgão federal,

vinculado ao Ministério do Meio Ambiente, e constitui-se como um dos mais importantes centros de pesquisa mundiais nas áreas de botânica e de conservação da biodiversidade.

Voltando a essa breve descrição do processo de desenvolvimento da Ciência, Granger (1994) a vislumbra como uma forma de responder aos questionamentos feitos a partir da construção de esquemas e de modelos específicos:

O conhecimento científico do que depende da experiência consiste sempre em construir esquemas ou modelos abstratos dessa experiência, em explorar por meio da lógica e das matemáticas, as relações entre os elementos abstratos desses modelos, para finalmente deduzir daí propriedades que correspondam, com uma precisão suficiente, a propriedades empíricas diretamente observáveis (p.70-71).

Nas palavras de Romancini (2006, p. 30), “deste modelo de aplicação à sociedade do conhecimento científico decorreu o advento das ciências sociais”. Deve-se considerar que o surgimento das Ciências Sociais no Brasil remonta à segunda metade do século XIX e envolve muitas correntes. A título de exemplo, os estudos de Almir de Andrade (1941), Costa Pinto e Edison Carneiro (1955), Pinto Ferreira (1958) e Fernando de Azevedo (1973) são alguns dos que tentaram esboçar um quadro das Ciências Sociais no Brasil. Essa dificuldade de conceituação na visão de Segatto e Bariani (2010, p. 202) corresponde ao fato de que “até pelo menos os anos de 1960, não havia uma distinção nítida entre a Sociologia e as demais Ciências Sociais, ou, quando havia, era muito tênue [...]”.

Entendemos que a recuperação histórica de nomes e contribuições escapa ao centro de nossa discussão, visto que:

O desenvolvimento institucional e intelectual das Ciências Sociais no Brasil esteve estreitamente vinculado aos avanços da organização universitária e à disponibilidade de recursos governamentais para a criação de centros independentes de reflexão e investigação (MICELI, 1989, p. 12).

É a partir das Ciências Sociais, instaurada no contexto das sociedades modernas, que surgem as Ciências da Comunicação. É pertinente descrever que, de acordo com Melo (1977, p. 55), “o uso do termo Ciências da Comunicação é característico dos norte-americanos e de grupos científicos por aqueles influenciados”. De forma diferente, mas não errônea, popularizou-se no Brasil o termo Ciência(s) da Comunicação, ou, de forma mais sutil, apenas Comunicação. De nossa parte e para este trabalho consideramos que ambas as nomenclaturas são válidas.

Martino (2006, p. 41) descreve que o pensamento comunicacional da área das Ciências da Comunicação passou por cinco fases de desenvolvimento. A primeira fase diz respeito

àquilo que o autor chama de “pré-científico” e ocorre num período anterior a 1920. A segunda está relacionada ao “flerte com a Ciência” e data do período entre 1920 e 1930. Já a terceira marca o momento “científico” compreendido entre os anos de 1940 e 1950. A quarta fase aponta o caráter “cético” e seu desenvolvimento localiza-se entre 1960 e 1970. Finalmente, a quinta etapa diz respeito ao caráter “interdisciplinar” destacado a partir dos anos de 1980.

É no período “pré-científico” que acontece a constituição do campo comunicacional, que está automaticamente associado ao surgimento dos meios de comunicação. Martino (2006, p. 41) descreve que, nesse período, “o campo comunicacional se confunde com a discussão da própria atualidade, não havendo ainda um recuo teórico necessário à elaboração de um conhecimento científico”. Ou seja, é um período marcado pela formação histórica dos meios de comunicação e do processo comunicacional em si, sem a preocupação teórica e/ou científica.

O “flerte com a ciência” surge da possibilidade “de tratar as questões sobre os efeitos e a influência da imprensa (e outros meios de comunicação emergentes, como o telefone e o telégrafo) com base no então vitorioso ‘método científico’” (MARTINO, 2006, p. 42). É prudente lembrar que essa segunda etapa do pensamento comunicacional ocorreu entre 1920 e 1930 e, de forma tímida, nessa ocasião iniciaram-se as primeiras aproximações com a Ciência sem, contudo, o desenvolvimento de trabalhos científicos, apesar das aproximações teóricas feitas.

O período intitulado “científico”, decorrido entre 1940 e 1950, é marcado pelo contexto da Segunda Guerra Mundial e pela necessidade sentida pelos militares de se investir em “pesquisas para desenvolver estratégias de uso de meios como a imprensa, o rádio e o cinema” (MARTINO, 2006, p. 42). É nessa fase que o campo vislumbra a contribuição de outras áreas nos processos comunicacionais, tais como a Psicologia e a Sociologia.

É desta abertura a outras áreas do conhecimento que decorre a quarta fase do processo comunicacional conhecido como “cético”. Nesse período, como relembra Martino (2006, p. 42), iniciam-se “os debates epistemológicos e o trabalho de sistematização teórica”, com base científica e viés empírico e crítico, por intermédio de lutas sociais e políticas. É a partir da incorporação das duas tendências supracitadas na compreensão do saber comunicacional que emerge a possibilidade da interdisciplinaridade do fenômeno em questão, e que será abordada na última fase do pensamento comunicacional.

Assim, então, a questão “interdisciplinar” torna-se a quinta e última fase do pensamento comunicacional, decorrida a partir dos anos 1980, como proposto por Martino (2006, p. 43). Para o autor:

Contrário [...] ao pensamento científico, a nova compreensão da interdisciplinaridade terá consequências diretas na ideia do saber comunicacional fazendo com que vários pesquisadores [...] rejeitem qualquer tentativa de formular a comunicação no plano da ciência.

O resultado é que os pesquisadores estão produzindo suas pesquisas “para longe das questões epistemológicas [...] deixando-se levar por análises, muitas vezes, superficiais sobre a novidade do mundo contemporâneo” (MARTINO, 2006, p. 43). Nesta fase é que o conceito de campo aparece nos estudos de Comunicação. De antemão, expomos que a formulação de campo, a partir de Bourdieu (2004), será abordada na próxima subseção. Entretanto, ainda é necessário descrever que a área comunicacional – entendida nessa fase como interdisciplinar – passa a ser vista e consentida pelos seus pares como uma área bastante variada e, por este motivo, é capaz de abordar incontáveis objetos de pesquisa, metodologias e abordagens, a exemplo desta dissertação, que possui como objeto os *papers* do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015, e que foram produzidos, em sua maioria, conforme análise (ver *Figura 62*), por pesquisadores oriundos da área das Ciências da Comunicação (81%), mas, igualmente, por pesquisadores da Educação (14%) e das demais áreas do conhecimento (5%). Quanto à metodologia, esta dissertação também se distingue por contemplar a análise bibliométrica, em umas das fases dos procedimentos metodológicos, a qual se origina, inclusive, da Ciência da Informação.

Em suma, ainda que o conhecimento científico leve em consideração métodos e conceitos específicos, na concepção de Romancini (2006, p. 25), “a ciência não buscou, pois, apenas compreender o mundo, assumiu também a tarefa de o transformar”. E, por este motivo, deve considerar outras formas de produção do conhecimento que serão abordadas na próxima subseção.

### **1.1 Paradigma emergente e paradigma complexo: novos olhares sobre o conhecimento comunicacional**

Para nos amparar nesta reflexão, recorreremos às propostas de paradigma emergente, de Sousa Santos, e de paradigma complexo, de Morin, uma vez que observamos que a proposta destes autores são equivalentes e pertinentes para (re)pensar a ciência como um todo e, especificamente, a produção científica da área das Ciências da Comunicação.

É oportuno esclarecer que a função do paradigma é unir teoria e prática e, na visão de Romancini (2006, p. 45), “serve como uma medida para perceber o grau de cientificidade numa área de saber”. Para Kuhn (1976, p. 220), “o paradigma é aquilo que os membros de



uma comunidade partilham e, inversamente, uma comunidade científica consiste em homens que partilham um paradigma”. Numa aproximação com nosso objeto empírico, percebemos, por intermédio da análise inicial, que o paradigma compartilhado pelos pesquisadores do campo da Educomunicação, na região Sul, trata do fortalecimento dos sujeitos mediante o uso das tecnologias, na busca pelo direito universal à expressão.

Sousa Santos (2003) defende a ideia de “paradigma emergente” como alternativa para associar o conhecimento científico a outros conhecimentos (não científicos). É uma quebra ao que ele chama de “paradigma dominante” – fechado, enquadrador e que valoriza somente o conhecimento calcado no rigor científico.

Em resumo, Sousa Santos (2003, p. 69-70) acredita que:

[...] a medida que as ciências naturais se aproximam das ciências sociais estas aproximam-se das humanidades [...]. A superação da dicotomia ciências naturais/ciências sociais tende assim a revalorizar os estudos humanísticos. Mas esta revalorização não ocorrerá sem que as humanidades sejam, elas também, profundamente transformadas.

Em outras palavras, o “paradigma emergente” contempla outras formas de conhecimento, em uma perspectiva interdisciplinar, que Morin (2005, p. 30) define assim: “hoje, há de insistir fortemente na utilidade de um conhecimento que possa servir à reflexão, meditação, discussão, incorporação por todos, cada um no seu saber, na sua experiência, na sua vida...”.

O empobrecimento do conhecimento calcado num rigor exclusivamente científico é, também, questionado por Morin (2005), que vê no avanço das Ciências a condição para a criação do “paradigma complexo”. Morin defende a ideia de um conhecimento voltado ao diálogo e ao exercício pleno da transdisciplinaridade pelos domínios científicos. Afirma que o objetivo é ou deveria ser “distinguir e fazer comunicar, em vez de isolar e de separar” (MORIN, 2005, p. 334).

Romancini (2006, p. 52) concorda com o autor ao descrever que a Ciência “deveria agir contra a fragmentação e o parcelamento dos conhecimentos”, oferecendo de forma mais contundente a possibilidade de conhecimentos alternativos ao científico, como o saber construído ao longo das experiências que os sujeitos vivenciam e que não deveria ser menosprezado ou até mesmo excluído de sua bagagem cultural.

Na obra *Os sete saberes necessários à educação do futuro* (2000), Morin descreve que uma Educação só pode ser viável se for uma Educação integral ao ser humano, isto é, uma

Educação que se dirige à totalidade aberta do ser humano, e não apenas a um de seus componentes. Os sete saberes elencados por ele são:

- 1) As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão;
- 2) Os princípios do conhecimento pertinente;
- 3) Ensinar a condição humana;
- 4) Ensinar a identidade terrena;
- 5) Enfrentar as incertezas;
- 6) Ensinar a compreensão;
- 7) A ética do gênero humano.

Sobre *as cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão* (saber 1), Morin (2000, p. 19) esclarece que “a educação deve mostrar que não há conhecimento que não esteja, em algum grau, ameaçado pelo erro e pela ilusão”. Para o autor, a educação do futuro deve dedicar-se a identificar a origem dos erros, da ilusão e da cegueira. Afinal, as possibilidades de erros são múltiplas e permanentes em nosso cotidiano, visto que nossa memória está sujeita a eles. Para identificar a origem dos erros, Morin (2000) propõe o exercício da racionalidade, entendida como a melhor proteção contra o erro e a ilusão, por ser aberta e corretiva. Sendo assim, é o contrário da racionalização que se nega à contestação de argumentos e à verificação empírica, tornando-se fechada para novas possibilidades.

Entendemos que o rigor científico não é a única forma de validação para a produção do conhecimento, porém, critérios estabelecidos pela própria Ciência e pelos campos do conhecimento podem, segundo Morin (2000), auxiliar contra o erro e a ilusão. Entretanto, o desenvolvimento de outras competências, não necessariamente as competências científicas, também devem ser consideradas na construção do conhecimento.

É sobre esse assunto que trata *os princípios do conhecimento pertinente* (saber 2) que expõe a dificuldade que temos de conhecer, organizar e resolver problemas globais, visto que, cada vez mais, estamos acostumados a tradição da educação que preza por “saberes desunidos, divididos e compartimentados” Morin (2000, p. 36) e que nos levam a trabalhá-los de forma avulsa, a partir de dados isolados e descontextualizados.

A proposta de Morin (2000, p. 38) é exatamente ao contrário. Para ele “o conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade”, isto é, unir unidade e multiplicidade. Em outras palavras é preciso de diferentes elementos, como por exemplo, político, econômico, filosófico, psicológico, afetivo, entre outros. É o conjunto desses critérios que permitirá

deixarmos de lado o conhecimento parcelado para atingir o conhecimento das totalidades, capaz de identificar, contextualizar e solucionar problemas locais, regionais e globais.

É nesse sentido que emerge o ato de *ensinar a condição humana*, (saber 3) e que nas palavras de Morin (2000, p. 47) busca “reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano”[...]. Para o autor, o desenvolvimento humano significa o desenvolvimento de várias competências, onde a unidade e a diversidade possam andar juntas, contemplando o que há de comum e de singular. Morin (2000) percebe que mesmo com os avanços da ciência e da cultura a humanidade ainda permanece ignorante por não conceber o ser humano em sua multidimensionalidade. Assim, o ensino e, conseqüentemente, o conhecimento acontece de forma fragmentada, dispersa e superficial.

E acontece por não considerarmos outras formas de conhecimento. Entre elas, a possibilidade de *ensinar a identidade terrena* (saber 4) visto que “todas as culturas têm virtudes, experiências, sabedorias, ao mesmo tempo que carências e ignorâncias” (MORIN, 2000, p. 77). Nesse sentido, a proposta do autor está na contemplação do passado e não em sua oposição, tendo em vista que “a educação do futuro deverá ensinar a ética e a compreensão planetária” (p. 78) e, para isso, é preciso aprender a viver, a dividir e a comunicar entre as mais variadas culturas que habitam o planeta.

Esse ideal de relacionamento, e conseqüentemente, de conhecimento ajudarão o ser humano a *enfrentar as incertezas* (saber 5) que muitas vezes nos deparamos. Para Morin (2000, p. 84) “a educação do futuro deve se voltar para as incertezas ligadas ao conhecimento”, visto que vivemos em uma época de mudanças constantes. Em outras palavras, é preciso, muitas vezes, recuperar os saberes da bagagem cultural para receber o novo ou então ressignificá-lo.

E para que possamos atingir este ideal é imprescindível *ensinar a compreensão* (saber 6) em tudo que nos rodeia. Morin (2000, p. 93) nos alerta que sem compreensão não há comunicação humana e, por isso, ela deve ser uma das finalidades da educação do futuro. Em suas palavras é preciso “ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade”.

Por fim, *a ética do gênero humano* (saber 7) dedica-se a tríade indivíduo/sociedade/espécie “de onde emerge nossa consciência e nosso espírito propriamente humano” (MORIN, 2000, p. 106), e torna-se base para que os demais saberes possam vir a ocorrer. É a ligação delas, entre elas, que permitirá articular conhecimentos, reconhece-los, sistematizá-los e contextualizá-los em nosso dia-a-dia.

Em síntese, entendemos que a Ciência não é pura e concordamos com a exposição de Morin (2005, p. 59) ao afirmar que “a vontade de encontrar uma demarcação nítida da ciência pura, de fazer uma decantação, digamos, do científico e do não científico, é uma ideia errônea e diria também uma ideia maníaca”, que não nos levará efetivamente ao desenvolvimento humano e, muito menos, à construção da produção do conhecimento.

Com pensamento semelhante, recorreremos, no próximo subcapítulo, ao conceito de campo desenvolvido por Bourdieu (2004) como alternativa para escapar ao purismo da ciência, considerando que outras competências também devem ser consideradas nesta busca pela construção pelo saber.

## 1.2 Questões relativas ao campo

Para Bourdieu<sup>5</sup> (2004, p. 26), “campo é o lugar de constituição de uma forma específica de capital”, seja econômico, cultural, social ou, como no caso específico do *corpus* desta dissertação, simbólico. Concordamos com o autor sobre a noção de campo formulada por ele, e, por este motivo, discutiremos o assunto a seguir, com o objetivo de compreendermos a posição teórica e as noções sobre as especificidades do conhecimento das Ciências Sociais.

De antemão, afirmamos que o conceito de campo é central na Sociologia de Bourdieu. É importante descrever que a elaboração do conceito nasceu como alternativa encontrada pelo autor para escapar da ideia de que a Ciência é vista e vivida dentro de si própria e de suas peculiaridades. Ou seja, fora de qualquer intervenção do mundo social. Isso porque Bourdieu (1998) entende ser impossível aprender e, conseqüentemente, construir o conhecimento sem considerar a bagagem social e cultural dos envolvidos. Em outras palavras, o que o sociólogo francês propõe é “[...] escapar à alternativa da ‘ciência pura’” (BOURDIEU, 2004, p. 21).

A partir do enfoque de Bourdieu (2004, p. 20), a noção de campo nada mais é do que “o universo no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem ou difundem a arte, a literatura ou a ciência”, e que, independente do campo, possuem suas leis

---

<sup>5</sup> Pierre Bourdieu foi um importante sociólogo e pensador francês. Em seus trabalhos, dedicou-se às áreas da Educação, Cultura, Arte, Literatura, Mídia, Comunicação e Política. A repercussão de suas reflexões o levou a ministrar disciplinas em importantes universidades do mundo, como Universidade de Harvard e o Instituto Max Planck, em Berlim. Em 1989 recebeu o título “Doutor Honoris Causa” da Universidade Livre de Berlim e, em seguida, em 1996, da Universidade Johann Wolfgang-Goethe, de Frankfurt, e também da Universidade de Atenas. Bourdieu faleceu em Paris, França, em 2002.

próprias. Nesta pesquisa, partimos de dois campos científicos bem conhecidos e consolidados: o da Educação e o da Comunicação. O campo da Educação está inserido na grande área das Ciências Humanas, que comporta outras nove áreas do conhecimento descritas na *Tabela 1*, a seguir. Já o campo da Comunicação pertence à grande área das Ciências Sociais Aplicadas, que agrupa outras 11 áreas.

**Tabela 1.** *Áreas de Conhecimento em Ciências Humanas e em Ciências Sociais Aplicadas no Brasil*

<b>Áreas</b>	
<b>Ciências Humanas</b>	<b>Ciências Sociais Aplicadas</b>
Filosofia	Direito
Teologia	Administração
Sociologia	Turismo
Antropologia	Economia
Arqueologia	Arquitetura e Urbanismo
História	Desenho Industrial
Geografia	Planejamento Urbano e Regional
Psicologia	Demografia
<b>Educação</b>	Ciência da Informação
Ciência Política	Museologia
	<b>Comunicação</b>
	Serviço Social

**Fonte:** Capes/MEC (2017)

As relações entre a Comunicação e a Educação surgem a partir dos trabalhos práticos de Paulo Freire e Mário Kaplún e que serão abordados no *Capítulo 2* desta dissertação. De momento, recorreremos a Orózco-Gómez (1997, p. 57) que descreve similaridades entre os dois campos ao lembrar que “a escola e a família, enquanto instituições especificamente

encarregadas da educação são, talvez, as mais desafiadas pela presença dos modernos meios e tecnologias de informação”. Mas alerta que somente inserir os meios de comunicação no ambiente escolar como recurso didático de nada adianta. É preciso que os professores estejam preparados para mediar esse vínculo educação *versus* comunicação. Caso contrário, o autor entende que a aproximação das áreas fica restrita ao ensino autoritário e ao uso instrumental dos meios, sem aproveitar todo o potencial que eles possibilitam, como, por exemplo, a criatividade, a participação e a construção coletiva do conhecimento além do exercício dialógico.

Sartori (2006) contribui com nossa reflexão ao afirmar que:

A aproximação Comunicação-Educação exige um novo pensar que reelabore modelos pedagógicos e novas estratégias de intervenção na sociedade que consigam responder aos processos mediáticos e educacionais contemporâneos. Esta exigência se coloca na medida em que tanto o desenvolvimento tecnológico, quanto as mudanças econômicas e sociais, como produtores de novos padrões culturais, têm colocado em pauta para a escola um re-posicionamento diante do que dela exige: encaminhamentos intencionais que preparem as pessoas para a inserção crítica na sociedade (SARTORI, 2006, p.01).

Ainda sobre esse assunto, é pertinente esclarecer que a teoria de Bourdieu considera que cada ser humano é submetido a um processo de socialização diferente. Esse processo ocorre antes mesmo dos sujeitos ingressarem no ambiente escolar, seja na família, na comunidade ou no entorno que os envolve. Assim, essas relações, que são estabelecidas ao longo do tempo, constroem a maneira de pensar e agir de cada um. Com visão similar, Praxedes (2015) entende que:

Nas relações familiares, nas formas de convivência social como grupos de amigos e vizinhança, associações comunitárias e religiosas, bem como nos sistemas escolares ocorrem as relações sociais que se combinam de diferentes maneiras para a preparação dos membros da sociedade em que estão inseridas, contribuindo assim para a existência dessa sociedade ao longo do tempo (PRAXEDES, 2015, p. 14).

Essa preparação a qual o autor refere-se acima é o processo de construção do conceito de *habitus*, proposto também por Bourdieu (2004), e que entendemos como um conjunto de princípios que regem as práticas e representações de cada indivíduo e que são adquiridos ao longo do nosso processo de socialização nos espaços já descritos acima. Para Praxedes (2015), o *habitus*:

envolve todas as influências que cada ser humano assimila dos meios sociais e culturais que mantém contato, que vão se fixando em sua mente, como um “depósito de experiências”, mas que também o tornam capacitado para agir na prática de uma maneira inovadora, para desenvolver os novos problemas que surgem na convivência social e satisfazer suas necessidades e suas concepções (PRAXEDES, 2015, p. 15).

Retomando a questão dos campos, Bourdieu (2004, p. 21) vê o campo científico como “um mundo social e, como tal, faz imposições, solicitações, etc., que são, no entanto, relativamente independentes das pressões do mundo social global que o envolve”. Essa independência, a qual o autor se refere, está vinculada à ideia de autonomia que os campos usufruem. Avaliar o quanto determinado campo é autônomo é, entretanto, tarefa que escapa à nossa proposta. Contudo, podemos identificar o grau de autonomia de um campo, observando como ele se deixa influenciar pelas pressões externas e de que forma elas se exercem, seja por meio de ordens, instruções ou novas regras impostas aos campos. Outra forma de verificar a autonomia dos campos é observar como eles atuam para se libertarem dessas imposições externas e como estão criando condições para reconhecerem suas próprias determinações internas. Enfim, “quanto mais os campos científicos são autônomos, mais eles escapam às leis sociais externas” (BOURDIEU, 2004, p. 30).

É preciso lembrar que “todo campo, como o científico, por exemplo, é um campo de forças e de lutas para conservar ou transformar tal campo de forças” (BOURDIEU, 2004, p. 22). Nesse sentido, entendemos que somente os agentes podem lutar para conservar ou transformar um campo. O desenvolvimento de um campo, isto é, a produção de conhecimento científico que ele produz procede das atividades realizadas pelos pesquisadores, a quem Bourdieu chama de ‘agentes’, que estão interessados na produção de um saber que siga as premissas do rigor científico, mais especificamente, com relação à natureza dos problemas, métodos e conceitos de uma determinada área. Os agentes, para Bourdieu (2004, p. 25), “fazem os fatos científicos e até mesmo fazem, em parte, o campo científico”. Porém, é pertinente dizer que existe, por parte dos pesquisadores, um cuidado em evitar conflitos teóricos, em prol do que Romancini (2006, p. 46) chama de “desenvolvimento da comunidade”.

Deste modo, o controle do conhecimento produzido por determinado campo, por intermédio dos agentes e das instituições, fortalece a comunidade científica e lhe dá legitimidade perante as demais áreas do saber. É apropriado salientar que isso só é possível através da comunicação, isto é, pela disputa que é travada pela visibilidade dos diferentes discursos, tanto entre os pares de um próprio campo social (de forma interna), quanto pela

disputa em campos distintos (de forma externa). A este respeito, Rodrigues (1999, p. 27) colabora com o assunto ao entender que é através dos discursos que um campo social procura estabelecer suas verdades, visto que não é possível, por exemplo, impô-lo pela força e, por isso, “cada vez mais a realidade se confunde com aquilo que é mediatizado pelo campo dos media”. A esse respeito, Esteves (2005, p. 111) entende que o campo dos media não se restringe somente aos “*mass media*”, mas sim a todos os dispositivos de mediação simbólica e, por este motivo, acredita que o campo jornalístico (mesmo não sendo a representação total) possui uma posição privilegiada perante os demais, visto que “nenhuma das novas técnicas ou dispositivos comunicacionais de mediação simbólica dispensa [...] o recurso a esses media, isto é, a sua utilização como veículo [...] de expressão linguística e da difusão das mensagens da atualidade”.

Sobre esse aspecto, é importante perceber e, conseqüentemente, analisar (a fim da reflexão prática) de que maneira os agentes são orientados a produzir e publicar e, mais especificamente, onde publicar, bem como sobre quais assuntos ou temas eles vão concentrar seus esforços. Entendemos que há, portanto, critérios objetivos que são exigidos pelos campos ou, em alguns casos, fixados pelos pares-concorrentes.

Um campo não se orienta totalmente ao acaso. Nem tudo nele é igualmente possível ou impossível em cada momento [...] o reconhecimento de uma competência que, para além dos efeitos, proporciona autoridade e contribui para definir não somente as regras do jogo, as leis que fazem com que seja ou não importante escrever sobre tal tema, que é brilhante ou ultrapassado, e o que é mais compensador publicar no *American Journal* [...] do que na *Revue Française* [...] (BOURDIEU, 2004, p. 27).

Nessas condições, os agentes que se arriscam, por exemplo, a publicar em eventos que não abordam a temática do campo acabam “defasados, deslocados, mal colocados, mal em sua própria pele e na contramão” (BOURDIEU, 2004, p. 29). Essa reflexão também é importante para pensarmos na abrangência das palavras-chave utilizadas nos artigos. A seleção dos *papers* desta dissertação orientou-se pelas palavras-chave: Comunicação, Educação, Educomunicação e Mídia-Educação. Porém, conforme antecipamos aqui, muitos trabalhos que abordam o campo Comunicação/Educação ou, simplesmente, Educomunicação no Intercom Sul, no Educom Sul e no Intercom Nacional não foram selecionados devido à falta de padronização dos termos, o que indica, a partir da análise bibliométrica mostrada no *Capítulo 4 – Educomunicação na Região Sul*, dificuldade por parte dos pesquisadores em identificarem seus trabalhos, reforçando negativamente a inconsistência do campo.



“Assim, cada campo instaura – o que fortalece sua autonomia – um tipo de capital [...]”, seja ele econômico, cultural, social ou simbólico. No caso do objeto empírico desta dissertação (*papers* do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015, sobre a Educomunicação na região Sul do país), o capital produzido pelos pesquisadores é simbólico, conforme afirmamos anteriormente, pois está ligado ao reconhecimento, à autoridade e à legitimidade que tanto os agentes ou as instituições gozam perante a sociedade.

O capital científico é uma espécie particular do capital simbólico (o qual, sabe-se, é sempre fundado sobre atos de conhecimento e reconhecimento) que consiste no reconhecimento (ou no crédito) atribuído pelo conjunto de pares-concorrentes no interior do campo científico (BORDIEU, 2004, p. 26).

Nessas condições, somos levados a questionar: o que os pares-concorrentes estão produzindo sobre Comunicação/Educação no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período selecionado nesta dissertação? Também nos questionamos quanto à área do conhecimento, ao perceber claramente nos trabalhos o cruzamento de conceitos e de teorias advindas de ambas as áreas descritas acima, Comunicação e Educação. Essa reflexão nos leva a entender que o que está sendo produzido pelos pesquisadores da região Sul, na apuração acerca do Intercom Sul, do Educom Sul e do Intercom Nacional não é Comunicação e nem Educação. O que está sendo produzido diferencia-se das duas áreas do conhecimento pelo simples fato do discurso educacional – aqui descrito como modelo tradicional – ser mais fechado, enquadrador e autorizado. Ao contrário do discurso comunicacional, que é aberto, no sentido de que está sempre à procura do novo e do diferente. Soares (2011, p. 21) contribui com essa reflexão ao afirmar que ambas as áreas “jamais poderiam integrar-se sob a suspeita de estarem perdendo sua identidade e sua razão de ser”. Entendemos que há possibilidade de aproximação entre elas, mas jamais uma fusão que exclua uma ou outra, visto que ambas são entendidas como campos consolidados.

Sendo assim, surge uma nova perspectiva apresentada por Baccega (2010, p. 53), o “campo Comunicação/Educação” que “propõe, justifica e procura pistas para o diálogo entre as agências, para um intercâmbio entre elas, de modo a beneficiar a formação dos sujeitos sociais mais críticos”. Em outras palavras, o que a autora propõe é a criação e a manutenção de espaços dialógicos entre sujeitos e sociedade (família, escola e outras instituições de socialização) e que esses diálogos possam ampliar e estender o desenvolvimento dos sujeitos para a criticidade. Nesse sentido, estamos diante de uma nova configuração, a qual:

parte da evidência de que as fronteiras no campo das ciências, sobretudo as humanas, estão sendo eliminadas, aproximando as duas áreas em questão e formando um espaço único, transdisciplinar e capaz de produzir uma linguagem própria. (PINHEIRO, 2013, p. 67).

Com efeito, o novo campo proposto por Baccega como sendo “Comunicação/Educação” emerge de dois campos já consolidados e, como tal, está em fase de afirmação e reconhecimento pelas demais áreas do saber. Sobre o conceito de campo é prudente lembrar que Bourdieu (2004, p. 26) o compreende como um “[...] um lugar de constituição de uma forma específica de capital”. Nessas condições, o que as instituições e os eventos aqui representados pelo Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional fazem é dispor de um espaço em que os agentes possam criar, desenvolver e divulgar esse capital simbólico acerca do novo campo Comunicação/Educação, atualmente intitulado Educomunicação.

Ainda a esse respeito, Bourdieu (2004) descreve que a autonomização dos campos nunca é absoluta e que devemos superar a ideia da ciência pura. Romancini (2006, p. 78) contribui com a pauta ao afirmar que “a verdade no campo científico não é una e imóvel, mas sim processual [...]”, e isso torna possível o conhecimento múltiplo (de duas ou mais áreas) na interação de um novo campo.

Em resumo, é esse o sentido da epígrafe de Freire: entender e respeitar que há saberes diferentes, propostos e constituídos pelos campos e suas respectivas áreas de conhecimento, sem menosprezar ou diminuir saberes que não são científicos (mundanos) e que são tão importantes para o desenvolvimento humano e, conseqüentemente, para a produção do conhecimento como os adquiridos pela ciência.

## **CAPÍTULO 2. INTERAÇÃO ENTRE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO: A INSURGÊNCIA DA EDUCOMUNICAÇÃO**

*Um educador é sempre um comunicador:  
toda educação implica uma comunicação,  
uma troca, uma relação intersubjetiva*  
(Porcher, 2009, p. 09).

Neste capítulo o objetivo é construir um referencial teórico acerca da Educomunicação, e que nos dará, mais tarde, base para a discussão proposta nesta dissertação. Para isso, partimos de uma reflexão sobre a relação entre os campos da comunicação e da educação, abordando a contribuição de três autores, a saber: Paulo Freire, Mario Kaplún e Mikhail Bakhtin. A partir dessa interação dos campos focaremos, em seguida, na consolidação do campo da Educomunicação com base nos estudos do Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (NCE/ECA/USP), coordenado pelo prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares e pela profa. Maria Aparecida Baccega.

### **2.1 A interface Comunicação e Educação: dialogando com Freire, Kaplún e Bakhtin**

A aproximação entre a comunicação e a educação torna-se possível a partir da experiência prática dos educadores-comunicadores populares Paulo Freire e Mário Kaplún. Desde os anos de 1960, esses dois pensadores latino-americanos já apontavam indícios para uma possível comunicação educativa e uma educação comunicativa.

Paulo Freire, renomado educador brasileiro, “teve toda a sua vida devotada à construção de uma educação libertadora capaz de instrumentalizar as camadas populares para lutar contra as relações opressoras do capitalismo” (MACIEL, 2011, p. 337). Freire nasceu em 1921, em uma família de classe média de Recife, e formou-se<sup>6</sup> em Direito pela Universidade de Recife, em 1946, porém nunca atuou como advogado. Tornou-se educador em uma escola de ensino médio na periferia da cidade, onde mais tarde foi nomeado chefe do Departamento de Educação e Cultura do Serviço Social do município. Percebeu, no exercício do cargo, que muitos trabalhadores rurais do nordeste eram analfabetos ou, até mesmo, nunca haviam

---

<sup>6</sup> Informações retiradas do Instituto Paulo Freire. Mais informações disponíveis em: <https://www.paulofreire.org/>. Acesso em: 10 de abr. 2016.

adentrado em uma escola. Diante deste cenário, Freire realizou as primeiras experiências na alfabetização de jovens e adultos. É pertinente descrever que, na época, não havia programas educacionais voltados à educação adulta. As políticas educacionais eram voltadas somente à educação infantil, fato que o motivou na criação do primeiro programa educacional do país voltado exclusivamente aos adultos, que ficou conhecido como “Método Paulo Freire”<sup>7</sup>.

O educador foi nomeado chefe do Departamento de Extensões Culturais da Universidade do Recife em 1961, e, neste período, colocou em prática seu método, fato que permitiu alfabetizar um grupo de 200 cortadores de cana-de-açúcar em 45 dias.

É por concordar que “o homem [...] não pode ser compreendido fora de suas relações com o mundo, de vez que é um ‘ser-em-situação’, é também um ser do trabalho e da transformação do mundo” (FREIRE, 1977, p. 28), que achamos pertinente resgatar uma parte da história e trajetória de vida deste célebre educador brasileiro, bem como de Mário Kaplún e, posteriormente, de Mikhail Bakhtin.

Em sua obra *Extensão ou Comunicação* (1977)<sup>8</sup>, Freire defende a ideia de educação dialógica. Para ele, a educação é um processo de comunicação, isto é, uma construção partilhada entre os homens e o mundo. “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1979, p. 69). Em outra obra posterior, a *Pedagogia da Autonomia*<sup>9</sup>, Freire afirma que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 22).

Nesse sentido, entendemos que o educador passa a atuar como um desafiador, um sujeito capaz de problematizar questões, de levar em consideração no processo educacional assuntos vivenciados diariamente na comunidade em que os educandos estão inseridos. Em outras palavras, é estabelecer intimidade entre os saberes curriculares e a experiência/bagagem que cada um dos envolvidos possui. Ensinar e aprender exige consciência de que somos seres inacabados e, como tal, estamos “num permanente processo social de busca” (FREIRE, 1996, p. 55), comprometidos com uma educação crítica, consciente, libertadora, dialógica e, por isso, comunicativa.

---

<sup>7</sup> O “Método Paulo Freire” é dividido em três etapas: (i) investigação – onde aluno e professor buscam palavras e temas centrais de sua biografia; (ii) codificação e decodificação dos temas - buscando significado social, e (iii) problematização – quando aluno e professor buscam juntos uma visão crítica do mundo. O diferencial deste método foi aproximar a realidade do aluno ao contexto educacional, aumentando o interesse dos educandos pela educação e pela escola. Mais informações disponíveis em: <https://www.paulofreire.org>. Acesso em: 10 de abr. 2016.

<sup>8</sup> FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1977.

<sup>9</sup> FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários á prática educativa.** São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.

Assim, Freire vê a educação como uma forma de intervenção no mundo, onde os homens tornam-se, a partir e com ela, sujeitos capazes de avaliar, de optar, de decidir, de intervir e aptos a fazerem suas próprias escolhas, visto que “o homem é um ser da práxis; da ação e da reflexão” (FREIRE, 1977, p. 28). De modo que:

o conhecimento [...] exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato” (FREIRE, 1977, p. 27).

Para atingir a ação transformadora de que Freire nos fala, e que mais tarde tornou-se um dos objetivos do novo campo da Educomunicação, é preciso recusar o ensino bancário, visto que, “o educando a ele submetido [...] está fadado a fenecer”, (FREIRE, 1996, p. 25), pela impossibilidade de espaços destinados à criatividade, à curiosidade e à criticidade. No ensino bancário há (somente) espaço para a transferência de saber, onde o educador é visto como um sujeito portador de conhecimento, e os educandos como meros depósitos à espera dessa transferência.

Entendemos que a educação como possibilidade de intervenção no mundo precisa de “atores sociais”. Como relembra Touraine (1994, p. 220), estes se reconhecem pela “vontade de um indivíduo de agir e de ser reconhecido como ator”, capaz de, ao emancipar-se, intervir e propor alternativas frente aos obstáculos.

Em face do exposto acima, entendemos que a comunicação surge como elemento fundamental para a ação transformadora, visto que, para Freire, não há uma divisão entre emissores e receptores no processo comunicativo, pois todos são reconhecidos como sujeitos ativos. Assim, concordamos com a afirmação do autor de que “ser dialógico é não invadir, é não manipular, [...]. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade” (FREIRE, 1977, p. 43).

A proposta de uma educação dialógica e, por isso, libertadora e participativa que Freire propõe em suas obras coaduna com as ideias do argentino Mario Kaplún, que defende a comunicação educativa “como um processo de construção de conhecimento a partir da reflexão dialética sobre a realidade vivida comunitariamente” (SOARES, 2012, p. 118), e que busca como resultado final um caráter formativo dos sujeitos envolvidos.

Kaplún nasceu em 1923 e passou a infância e boa parte da juventude em Buenos Aires, onde cursou magistério e, sem terminá-lo, cursou Filosofia e Psicologia. Costa *et al*

(2007, p. 170) salientam que “seu primeiro olhar na área da comunicação foi em direção ao rádio”. De acordo com os autores, aos 19 anos Kaplún começou a escrever programas radiofônicos sobre a história da Argentina, uma série com fins educacionais e, logo em seguida, mudou-se para o Uruguai, onde trabalhou numa agência de publicidade. No início dos anos 60 estreou na TV, dirigindo e apresentando, durante seis anos, o “Sala de Audiências”, programa voltado à simulação de um julgamento em que atores representavam autoridades e líderes de diversos grupos sociais que discutiam assuntos da atualidade. No final de 1960, Kaplún retornou ao rádio e produziu roteiros de ficção parecidos com o programa televisivo. Ambos os programas, veiculados na TV e no rádio, foram premiados por relacionar o conteúdo educacional e cultural à realidade dos telespectadores/ouvintes.

Mas foi no rádio que Kaplún se consagrou como educador-comunicador. Seu programa foi “transmitido por mais de 600 emissoras de rádio em toda a América Latina e o estimulou a estudar a realidade de cada região do país para construir roteiros adequados a cada emissão” (COSTA ET AL, 2007, p. 171).

Como resultado dessa pluralidade de experiências profissionais, bem como de sua formação, Kaplún criou o “Método do Cassete-Foro”<sup>10</sup>, que possibilita que comunidades, afastadas ou não, interajam entre si, visto que na visão do autor “não há desenvolvimento comunitário se os grupos não empreendem uma reflexão comum, num processo de livre troca de ideias e opiniões” (COSTA EL AL, 2007, p. 176).

Desse modo, é possível perceber fortes semelhanças no pensamento desses dois expoentes latino-americanos e, por isso, o diálogo entre eles é presumível. Enquanto Freire defende a educação pelo diálogo e através de um modelo humanista e libertador, capaz de reconhecer educador e educando como sujeitos cognoscentes que juntos buscam o conhecimento e, conseqüentemente, a transformação de suas realidades, Kaplún entende que a educação deve fomentar a autoaprendizagem e a coaprendizagem, com vistas à autonomia dos sujeitos envolvidos, desde suas experiências familiares, escolares e da vida adulta, considerando que toda educação perpassa pelo diálogo. Porque assim é possível que:

Los hombres y los pueblos de hoy se niegan a seguir siendo receptores pasivos y ejecutores de órdenes. Sienten la necesidad y exigen el derecho de participar, de ser actores, protagonistas en la construcción de la nueva sociedad auténticamente democrática. Así como reclaman justicia, igualdad, el derecho a la salud, el derecho a la educación, etc., reclaman también su derecho a la participación. y, por tanto, a la comunicación (KAPLÚN, 1998, p. 63).

---

<sup>10</sup> O “Método Cassete-Foro” é, de acordo com Kaplún (1988, p. 9), um “sistema de comunicação para a promoção comunitária e a educação de adultos, colocando a serviço de organizações populares – rurais e urbanas – centrais cooperativas, centros de educação popular, programas de educação à distância, etc”.

É nestas condições que o “Método do Cassete-Foro” é válido, pois propicia aos sujeitos de diversas comunidades, independente da localização e do grau de escolaridade, a interação comunitária e a comunicação educativa. Para Kaplún (1998, p. 12), “a democratização da comunicação deve começar (e terminar) no diálogo participativo do pequeno grupo local”. Isso porque o autor entende que a comunicação com viés educativo inicia-se antes do ingresso escolar, no ambiente familiar e comunitário, valorizando as experiências de cada um dos sujeitos, considerando que a transformação da realidade necessita da tomada de consciência, que supera o conformismo e a visão ingênua desta mesma realidade.

É pertinente ressaltar que todas as experiências práticas de Kaplún consideram o sujeito como centro de suas ações, como bem enfatiza Farias (2010, p. 26), ao afirmar que seus trabalhos “começam a partir das pessoas, por conhecer e escutar os destinatários das mensagens, por considerar suas necessidades e desejos e transformá-las em mensagens [...]”.

Para afinar a reflexão sobre Comunicação e Educação, recorreremos ao pensador russo Mikhail Bakhtin, para quem a realidade é construída a partir da diversidade de vozes sociais.

Bakhtin nasceu em 1895, em uma cidade chamada Orel, no sul de Moscou. Morou e trabalhou em diversas cidades, entre elas Vilno, Odessa e Petrogrado. Mas foi em São Petersburgo que se formou em Letras, História e Filologia. Leite (2011, p. 45) relembra que o período universitário foi particularmente importante para Bakhtin, visto que construiu um grupo de amigos intelectuais que mais tarde ficou conhecido como o “Círculo de Bakhtin”<sup>11</sup>, determinante em sua vida e em sua teoria, “pois em círculos de discussões intelectuais, nunca se fala em voz unívoca, mas sempre plural e sempre um enunciado é dado em resposta a outro, como no seu conceito de dialogismo”.

É importante ressaltar que o conceito de dialogismo percorreu toda a obra de Bakhtin, que procurava apontar as diversas vozes presentes em um mesmo discurso. Para ele, a comunicação é um sistema complexo e que envolve a participação subjetiva dos interlocutores – com seus valores culturais e sua formação psicológica –, além das diversas relações sociais. Nesse sentido, Leite (2011, p. 52) entende o conceito de dialogismo como sendo aquele segundo o qual “todo enunciado/texto existe necessariamente em relação, ou para relação de outros enunciados, ou seja, todo discurso traz algo do discurso de outrem e ao

---

<sup>11</sup> Esse grupo de amigos era composto pelo “filósofo Matvei Kagan, que o iniciou na filosofia alemã e no pensamento de Kant” [...], com o pintor Chagall, com o poeta e músico Volochínov e com o crítico Medviédiev, com quem analisaria diversos temas de seu interesse (MAGALHÃES, 2007, p. 212).

mesmo tempo é realizado e absorvido para outros e por outros”, lembrando que Bakhtin não via passividade no diálogo, nem pelo sujeito emissor, nem tampouco pelo sujeito ouvinte.

Entendemos que o conceito de dialogismo está atrelado diretamente ao conceito de vozes do discurso, onde:

[...] um enunciado, ou discurso é permeado por discursos ou enunciados que o antecedem, e, como consequência, em alguma instância o reproduzem, e que esses discursos ou enunciados antecedentes não pertenciam exatamente a uma pessoa, mas sim ao meio social que esse indivíduo pertencia, pois quem se pronuncia, pronuncia a voz de uma sociedade, que às vezes é longínqua no tempo e no espaço (LEITE, 2011, p. 55).

Em face do exposto acima, constatamos semelhanças nas ideias desses três pensadores que vão muito além da experiência que tiveram quando foram exilados<sup>12</sup>. O diálogo é, talvez, o conceito mais central que permeia a teoria entre eles. Retomando, para Freire toda educação precisa, necessariamente, ser dialógica, pois somente assim será possível atingir a emancipação. Essa é uma questão fundamental e que perpassa toda a obra do educador brasileiro. Já Kaplún entende que a comunicação é educativa, independente do espaço de aprendizagem ser formal ou informal e, por isso, deve ser participativa, num processo capaz de atingir a transformação da realidade. Bakhtin, por sua vez, entende que toda comunicação traz consigo outras vozes, além daquela falante. As outras vozes são resultado da historicidade do sujeito, que pode ser a contribuição de outro(s) sujeito(s), o meio social ou, no entendimento de Kaplún, a comunidade em que está inserido. A pluralidade de vozes no discurso ou no ato comunicativo também pode advir de outras culturas e de experiências já vividas pelos sujeitos. Nesse sentido, nota-se que ambos os autores lutam pela possibilidade dialógica nos processos educativos-comunicacionais, uma vez que entendem que não é possível comunicar-se sem participação, sem interação dos sujeitos.

É a partir dessas contribuições plurais, dialógicas, participativas e emancipadoras que Freire, Kaplún e Bakhtin nos trazem que se torna possível a esperança de uma educação crítica e uma comunicação libertadora, capaz de criar possibilidades reais de transformação social. Baseado na contribuição desses três autores, além de outros, é que Soares (2011, p. 18) acredita que “os campos da comunicação e da educação, simultaneamente e cada um a seu modo, educam e comunicam”, que a interface comunicação/educação surge “como novo

---

<sup>12</sup> Paulo Freire sofreu perseguição do regime militar no Brasil por seu empenho em educar os mais pobres, e por isso, passou 16 anos no exílio. Mario Kaplún exilou-se 17 anos no Uruguai, devido ao governo militar da Argentina cancelar a transmissão do seu programa de rádio. E, por último, Mikhail Bakhtin foi condenado a 15 anos de exílio por se envolver em grupos de discussão de filosofia.



espaço teórico capaz de fundamentar práticas de formação de sujeitos conscientes” (BACCEGA, 2011, p. 33).

Assim, após evidenciar a aproximação dos campos da comunicação e da educação a partir dos três autores elencados acima, caminhamos agora à constatação e à emergência de um novo espaço que surge a partir desta relação, constituindo-se como novo campo, definido por alguns autores como Comunicação/Educação e, por outros, como Educomunicação.

## 2.2 A proposta do campo da Educomunicação

A deflagração da existência de um novo campo científico, intitulado Educomunicação, ocorre, como vimos na introdução desta dissertação, graças ao trabalho de investigação científica coordenado pelo Professor Ismar de Oliveira Soares e realizado no Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (NCE/ECA/USP), entre os anos de 1997 e 1999.

Porém, é pertinente ressaltar que a base para a respectiva pesquisa e para a própria consolidação deste novo campo nasceu nos movimentos sociais, através dos espaços informais de aprendizagem, e chegou à academia como um processo resultante dessa inter-relação entre comunicação e educação, conforme descreve Messias (2011, p. 2):

É da academia que saem as reflexões cuja base aponta para algo além, ou a mais, nesta inter-relação entre os dois campos, da comunicação e da educação. Quando colocadas em comum, as práticas comunicativas e educativas teriam suficiência para configurar uma práxis autônoma. A emancipação deste tipo específico de ação não estaria fundamentada nos princípios da pedagogia, nem poderia ser explicada pela comunicação social. Identificar os elementos que constituem esta autonomia poderia levar à inevitável deflagração de existência de um novo campo científico.

E, de nossa parte, realmente levou a essa inovação. Neste contexto, retomamos Bourdieu (2004, p. 26), que compreende o conceito de campo como um “[...] um lugar de constituição de uma forma específica de capital” e, como vimos anteriormente, pode ser econômico, cultural, social ou, como no caso específico do *corpus* desta pesquisa, simbólico<sup>13</sup>.

<sup>13</sup> Entendemos que o capital simbólico está diretamente ligado ao reconhecimento, à autoridade e à legitimidade que os agentes (pesquisadores) ou as instituições gozam perante a sociedade. Nas palavras de Bourdieu (2004, p. 26), “o capital científico é uma espécie do capital simbólico (o qual se sabe, é sempre fundado sobre atos de

A denominação deste novo campo emergente intitulado como Educomunicação parte da Universidade de São Paulo (USP), e, como nos relembra Messias (2010), foi formalmente apresentada no Congresso Nacional da Intercom, na edição de 1999, onde Soares & Salvatierra publicaram o artigo *Educomunicação: a emergência do Campo da Inter-Relação Comunicação/Educação*, resultante da pesquisa iniciada em 1997.

Desde então, os estudos de Messias (2011, p. 9) comprovam que houve um crescimento gradativo e simultâneo no volume de trabalhos que empregam o substantivo Educomunicação nos eventos nacionais da Intercom. Entre 1999 e 2009, isto é, “em dez anos esta média saltou de um trabalho ao ano para 61 objetos”.

Entre as pesquisas realizadas neste período, em sua maioria por autores da própria USP (universidade de onde saíram às primeiras referências teóricas), destacamos dois, a saber: o de Maria Aparecida Baccega e o de Ismar de Oliveira Soares, ambos professores da instituição, mas que possuem visões diferentes em relação ao novo campo, principalmente no que diz respeito à nomenclatura.

Em 1997, período inicial da pesquisa “Inter-relação da Comunicação e Educação no âmbito da Cultura Latino-americana: o perfil dos pesquisadores e especialistas da área”<sup>14</sup>, a professora Baccega já demonstrava consistência, em seus artigos publicados nas edições da revista *Comunicação & Educação*, editada pela própria ECA/USP, ao defender que a inter-relação entre os campos da Comunicação e da Educação é, em sua visão, um novo campo intitulado Comunicação/Educação, preocupado com a formação do cidadão crítico.

Neste artigo<sup>15</sup>, a autora esclarece que a escola não é mais a única instituição legítima para educar. Defende a ideia de que os meios de comunicação “ocupam lugar privilegiado no processo educacional, ao lado da escola” (p. 8). Nesse sentido, Baccega acredita que a formação do cidadão crítico – objetivo do campo Comunicação/Educação - perpassa pela escola e pelos meios de comunicação. Mas alerta para a realidade que nos é transferida pelos meios que consumimos, ao criar o conceito de mundo editado. Diz ela:

o mundo que nos é trazido, que conhecemos e a partir do qual refletimos é um mundo que nos chega EDITADO, ou

---

conhecimento e reconhecimento) que consiste no reconhecimento (ou no crédito) atribuído pelo conjunto de pares-concorrentes no interior do campo científico”.

<sup>14</sup> Pesquisa desenvolvida pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (NCE/ECA/USP), sobre orientação do professor Ismar de Oliveira Soares e descrita na introdução desta dissertação.

<sup>15</sup> BACCEGA, Maria Aparecida. A História do Campo da Comunicação/Educação. *Comunicação & Educação*, São Paulo, n. 10, p. 7-14, dec. 1997. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36317>. Acesso em: 19 set. 2016.

seja, ele é redesenhado num trajeto que passa por centenas, às vezes milhares de filtros até que “apareça” no rádio, na televisão, no jornal. [...] são esses filtros – instituições e pessoas – que selecionam o que vamos ouvir, ver ou ler; que fazem a montagem do mundo que conhecemos (BACCEGA, 1996, p. 7).

E quando essa realidade editada nos chega é preciso que saibamos “selecionar o mais adequado para a elaboração do novo, tanto no que se refere à atribuição de importância maior ou menor aos fatos que nos apresentam quanto à crítica do ponto de vista a partir do qual cada fato é apresentado” (BACCEGA, 1997, p. 8). Na visão da autora, é através do novo campo Comunicação/Educação que isto é possível, visto que tanto Comunicação quanto Educação:

[...] formam um único campo, para onde convergem, reelaboradas, as diversas áreas do conhecimento. É deste lugar que poderemos estabelecer relações críticas com a comunicação, quer seja veiculada pelos meios, quer ela se manifeste nas falas e nas ações dos outros membros do nosso grupo (BACCEGA, 1997, p. 8).

Mais tarde, em outro artigo<sup>16</sup>, Baccega reforça e, ao mesmo tempo, amplia as relações do campo por ela intitulado Comunicação/Educação e lança alguns desafios que o novo campo ainda precisa superar.

Inicialmente, entende que os meios de comunicação estão aí postos como outro lugar (além da simples transmissão), “trata-se, agora, de constatar que eles são também educadores, uma outra agência de socialização, e por eles passa também a construção da cidadania” (BACCEGA, 2011, p. 32). Esse é o primeiro desafio que a autora vê, o de reconhecer os meios de comunicação como outro lugar do saber, atuando juntamente com as já tradicionais agências de socialização – família e escola –, tendo em vista que é a partir dos meios de comunicação que interpretamos o mundo em que vivemos.

Outro desafio apontado por Baccega (2011) é o de reconhecer que o campo Comunicação/Educação só pode ser pensado a partir da transdisciplinaridade, isto é, de outros saberes que o compõem, além dos óbvios e já citados comunicação e educação.

Se o objetivo de todo o processo educacional desenvolvido no novo campo, retomando Baccega (1997), é a formação do cidadão crítico, é impensável que ele forme-se com um ou dois saberes. Há aqui espaço e necessidade da pluralidade de saberes, assim como há espaço para a pluralidade de vozes que compõem esses saberes, conforme vimos em Bakhtin (item

<sup>16</sup> BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. In: **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

2.1 desta dissertação). Também há necessidade que esses saberes estabeleçam um diálogo entre si, caso contrário, implicaria reducionismo a dois saberes, comunicação e educação e, neste sentido, reduziria o estudo de um campo a uma disciplina.

Ir do mundo editado à construção do mundo é outro desafio que o campo Comunicação/Educação deve superar de acordo com a autora. Sabemos que a realidade do mundo que nos chega é editada e obedece, muitas vezes, a interesses políticos, econômicos, entre outros. O desafio proposto aqui “é dar condições plenas aos receptores ativos para, ressignificando-o a partir de seu universo cultural, serem capazes de participar da construção de uma nova variável histórica” (BACCEGA, 2011, p. 38). É nesse sentido que a autora considera válido o novo campo Comunicação/Educação, pois propõe “levar os sujeitos a construir novos modos de atuação na mídia e no mundo” (p. 41), acreditando que o campo “pode ser um caminho para a organização dos excluídos, dos marginalizados, dos invisíveis [...] que inclua a todos, dando-lhes vez e voz [...]” (p. 41).

Consideramos válidas as perspectivas apresentadas por Baccega em relação ao novo campo por ela intitulado Comunicação/Educação. Porém, optamos por filiar-mo-nos ao conceito de Educomunicação<sup>17</sup>, e não ao de Comunicação/Educação. Nossa escolha deve-se ao entendimento de que Comunicação e Educação são ambos campos científicos já consolidados, com suas teorias e práticas estabelecidas e, retomando Soares (2011, p. 21), “[...] a educação e a comunicação jamais poderiam integrar-se, sob suspeita de estarem perdendo sua identidade e sua razão de ser”, visto que para o autor a educação está atrelada ao Estado e sua burocracia, e a comunicação está vinculada ao mercado e suas regras de sobrevivência/competição.

Outra razão que embasa nossa opção quanto ao termo deste novo campo é o entendimento de que a Educomunicação surge a partir dos campos da comunicação e da educação. O objetivo não é inserir comunicadores nos espaços formais e não formais de educação para “ensinar” como montar, produzir, editar e veicular produtos midiáticos. Isso seria reprodução de material e de valores hegemônicos. O que interessa à Educomunicação é o processo e não o produto final. É através do processo que os sujeitos podem construir novas relações com o mundo, mais críticas, indagadoras, mobilizadoras e, por fim, transformadoras, recordando Freire (1996).

---

<sup>17</sup>Com base nas pesquisas desenvolvidas pelos pesquisadores do Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (NCE/ECA/USP) e do professor Dr. Ismar de Oliveira Soares.

E por último, defendemos nossa escolha pela Educomunicação, e não por Comunicação/Educação, com base nas afirmações de Baccega (1997) de que precisamos aprender a selecionar o que nos chega através dos meios de comunicação para que assim possamos atingir o objetivo deste novo campo: a formação do cidadão crítico. Porém, a autora não nos dá pistas de como podemos aprender a selecionar e nem de como podemos formar esse novo cidadão. Em outras palavras, a autora mostra a atitude ideal por parte dos sujeitos consumidores de mídia, mas não nos mostra o caminho para atingir esse patamar idealista.

Neste sentido, retomamos Messias (2011, p. 2) ao enfatizar que é preciso “identificar os elementos que constituem esta autonomia”, e que, por si só, trouxe-nos até aqui “[...] à inevitável deflagração de existência de um novo campo científico”.

Assim, recorreremos novamente a Soares (2011, p. 25) que, juntamente com o NCE, constatou<sup>18</sup> que a relação entre comunicação e educação é, na realidade, um novo campo intitulado de Educomunicação e que “estrutura-se de um modo processual, midiático, transdisciplinar e interdiscursivo, sendo vivenciado na prática dos atores sociais, através de áreas concretas de intervenção social”.

É pertinente descrever que essas áreas apresentam-se como portas de ingresso ao universo das práticas educomunicativas, isto é, alguns caminhos possíveis para atingir ao objetivo do novo campo. É a partir das áreas que o novo campo se apresenta por meio de ações destinadas à criação e à implementação de projetos para mudanças sócio-comunicativas e que abordaremos na próxima subseção. Antes, faz-se necessário expor a história do conceito da Educomunicação.

De acordo com Soares (2011b), a palavra Educomunicação já tem história, visto que foi utilizada por gestores culturais da UNESCO e, também, por Mario Kaplún, em 1980, para designar a prática que é conhecida na Europa como *Media Education*<sup>21</sup>(educação para a recepção crítica dos meios de comunicação):

Na América Latina, o interesse pela temática surge de acordo com o autor (2011b, p. 34) numa tentativa de entender “a relação que os receptores estabeleciam com os meios de comunicação, [...] o modo como as audiências reagem e se articulavam ao receber e ressignificar os conteúdos midiáticos”, no contexto dos movimentos denominados “educação popular” ou “comunicação alternativa”.

---

<sup>18</sup>De acordo com Soares (2011b), *Media Educacion* é a expressão utilizada na Europa e significa educação para a recepção crítica dos meios de comunicação. Já nos Estados Unidos a prática é conhecida como *Media Literacy* e na Espanha como *Educación em Medios*.

Já no Brasil, na década de 1990, as práticas realizadas por algumas universidades e Organizações Não Governamentais (ONGs), que abordavam metodologias de atividades de educação à mídia, foram as primeiras aproximações relacionando a comunicação à educação. Soares (2011b, p. 34) recorda que “algumas dessas organizações passaram a entender que o exercício de “produzir comunicação” de forma democrática e participativa, por parte das crianças e jovens, representaria um diferencial em relação às experiências internacionais”, visto que eram voltadas exclusivamente para práticas de leitura da mídia.

Seguindo esta linha cronológica, mais especificamente a partir de 1997, o termo Educomunicação ganha centralidade no NCE/ECA/USP. É a partir da investigação acadêmica e das evidências por ela apontadas que nasce tal conceito, apresentando-se como alternativa para ampliar as possibilidades de expressão e, conseqüentemente, de comunicação dos envolvidos, em sua maioria crianças e jovens, nos ambientes formais e informais de educação. Uma das primeiras definições sobre o conceito do novo campo surge a partir do próprio entendimento do NCE que designa a Educomunicação como:

Um campo de ação emergente na interface entre os tradicionais campos da educação e da comunicação, apresenta-se, hoje, como um excelente caminho de renovação das práticas sociais que objetivam ampliar as condições de expressão de todos os seguimentos humanos, especialmente da infância e da juventude (SOARES, 2011, p. 15).

Com entendimento semelhante, Schaun (2002, p. 82) acredita que o campo da Educomunicação:

Caracteriza-se pelas atividades de intervenção política e social fundamentada na experiência e na formação crítica dos processos históricos, sempre voltadas para uma perspectiva de leitura crítica dos meios de comunicação, atuando no âmbito do ensino formal (cursos fundamental, médio, superior, formação de professores para o exercício de uma Pedagogia da Comunicação) e não-formal (organizações e instituições da sociedade civil), nas empresas, nos meios de comunicação (grandes meios, emissoras educativas e comunitárias de rádio e televisão), nos movimentos populares, nas organizações não-governamentais. Eles atuam junto a públicos diversos e específicos, de todas as faixas etárias e grupos sociais minoritários e/ou socialmente excluídos ou estigmatizados.

É oportuno esclarecer que a relação, ou seja, a natureza relacional é o elemento constitutivo do novo campo da Educomunicação. É a partir das relações dialógicas já apontadas por Freire, Kaplún e Bahktin que é possível transformar sujeitos passivos em sujeitos ativos. Isto porque a Educomunicação é vista como um espaço de questionamentos,

de busca de conhecimentos e da construção do saber. Por isso vai muito além da interface comunicação/educação. Destaca-se, de modo significativo, um terceiro termo, a ação (Soares, 2006). Essa ação é fruto das relações de construção e das formas de conhecimento do saber. É através da ação que o indivíduo cresce e torna-se sujeito de si mesmo, capaz de novas leituras e interpretações das mensagens midiáticas e de novas atitudes como sujeito participativo. Afinal, não se forma cidadão sem ação participativa. Assim, a ação em Educomunicação torna-se um dos resultados mais desejados de todo processo.

Como espaço de intervenção social, a Educomunicação também é vista por Schaun (2002, p. 99) como “um lugar de trânsito, de movimento contínuo”, isto é, de infinitas possibilidades. Pela sua natureza relacional, a Educomunicação é aberta e, por isso, está sempre em busca de novos olhares, de novas possibilidades e também de novas perspectivas, além de estar em constante aperfeiçoamento, tanto de suas teorias quanto de suas práticas.

Por isso, é compreensível encontrar nas bibliografias sobre o novo campo diferenças de abordagens que são resultados da própria atualização do campo, e/ou perspectivas trazidas por outros autores, derivadas, na maioria das vezes, de pesquisa empírica.

Um exemplo dessa atualização nos é trazida pelo próprio professor Ismar Soares, que sempre que considera necessário revê o conceito e as áreas de intervenção do campo da Educomunicação. Nesse sentido, Soares (2016) reformula o conceito e o entende como um:

Paradigma gerador e orientador das ações voltadas a criar e desenvolver “ecossistemas comunicativos” abertos e democráticos nos espaços educativos, mediados pelas tecnologias da comunicação, tendo como meta construir e favorecer processos educativos que se voltem ao pleno exercício do direito de expressão, a serviço da prática da cidadania.

Em outras palavras, todo processo educacional têm como fundamento o diálogo e a construção de ecossistemas comunicativos (como veremos a seguir, no *item 2.4*), com vistas ao empoderamento comunicacional dos sujeitos desenvolvendo “subjetividades rebeldes” (SOUZA SANTOS, 2007), para que se tornem atores sociais, (TOURAINÉ, 1999), capazes de receber, (re)editar e criar novas interpretações das mensagens midiáticas, isto é, atores que critiquem o modelo atual, mas que também possam interferir e propor alternativas a partir do viés educacional que, na visão de Rosa (2015, p. 123), “pressupõe uma comunicação e uma educação dialógica, emancipadora e cidadã”.

Descrito, explicado e justificado o nosso entendimento e a opção em relação à Educomunicação como um novo campo, passamos à próxima subseção, que especifica uma

das áreas de intervenção social que consideramos espaço efetivo, visível e concreto para verificar a prática do conceito educucomunicativo.

### 2.3 A construção das áreas de intervenção

A nossa grande crítica em relação ao campo Comunicação/Educação proposto por Baccega é, como descrito anteriormente, a falta de caminhos ou meios para que ocorra a formação do cidadão crítico.

Nesse sentido, a Educomunicação nos traz uma variedade de caminhos possíveis e efetivamente concretos para que os sujeitos possam desenvolver sua consciência crítica. Do conceito educucomunicativo chegamos à prática por meio das chamadas áreas de intervenção social ou subáreas do novo campo.

É pertinente descrever que o surgimento das áreas de intervenção está atrelado à própria pesquisa<sup>19</sup> que deflagrou a existência da Educomunicação, onde, inicialmente, surgiram quatro áreas de intervenção definidas da seguinte maneira por Soares (2000, p.22-23):

A primeira é a área da Educação para a Comunicação, considerada a mais antiga e fundacional delas, sendo:

constituída pelas reflexões em torno da relação entre os pólos vivos do processo de comunicação (relação entre os produtores, o processo produtivo e recepção das mensagens), assim como, no campo pedagógico, pelos programas de formação de receptores autônomos e críticos frente aos meios. Existem distintas vertentes na área da educação para a comunicação, o que compreende desde posturas defensivas, de cunho moralista, até projetos que se caracterizam por implementar procedimentos voltados para a apropriação dos meios e das linguagens da comunicação por parte das crianças e jovens. No mundo ibero-americano, a explicitação da teoria das mediações, especialmente por Martín-Barberto, permitiu uma visão mais lúcida do processo de recepção, promovendo importante mudança na pedagogia da educação para os meios.

---

<sup>19</sup>A investigação acadêmica do NCE/ECA/USP contou com três hipóteses de acordo com Soares (2011b, p.25). A primeira foi a de que, em 1997, encontrava-se em processo de consolidação um novo campo de intervenção social, na inter-relação comunicação/educação, mais tarde intitulada Educomunicação. A segunda hipótese foi quanto à estrutura deste novo campo descrita pelos pesquisadores como “processual, midiático, transdisciplinar e interdiscursivo”, e que poderia vir a ser vivenciada através de áreas concentradas de intervenção social. Por fim, a terceira hipótese passava a reconhecer que o campo se materializava em algumas áreas de intervenção, sendo elas: educação para a comunicação; mediação tecnológica na educação; gestão comunicativa; reflexão epistemológica.



A segunda é a área da Mediação Tecnológica na Educação que, aos poucos, entre o final do século XX e início do século XXI, foi recebendo as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) no espaço escolar como metodologia educativa.

Trata-se de uma área [...] das descobertas tecnológicas e de sua aplicação ao ensino, tanto o presencial quanto o a distância. Sabemos que os recursos tecnológicos clássicos, como o rádio e a televisão, tiveram dificuldade de ser absorvidos pelo campo da educação, especialmente por seu caráter lúdico e mercantil. Tal fato foi o principal responsável pela resistência dos educadores em dialogar com as tecnologias. O computador veio abalar essa dicotomia, pois possui em si mesmo os meios de produção de que o pequeno produtor cultural – o aluno e o professor – necessitam para seu trabalho diário. Devemos lembrar que a grande maioria dos *sites* de hoje existentes são produzidos e dirigidos por centros de pesquisas científicas.

Já a terceira é a área da Gestão da Comunicação no Espaço Educativo e é:

voltada para o planejamento, execução e realização dos processos e procedimentos que se articulam no âmbito da comunicação/cultura/educação, criando ecossistemas comunicativos. [...] A gestão da comunicação nos espaços educativos produz-se tanto nos ambientes voltados para programas escolares formais, quanto naqueles dedicados ao desenvolvimento de ações não-formais de educação, como nas emissoras de rádio e de televisão educativas, nas editorias e centros produtores de material didático, nas instituições que administram programas de educação a distância e nos centros culturais.

E, por fim, a última é a área da Reflexão Epistemológica sobre a inter-relação comunicação/educação e que, de acordo com Soares (2000), é a área em que a própria pesquisa realizada pelo NCE/ECA/USP situa-se, visto que boa parte das reflexões produzidas pelos pensadores serviu de base para a constituição do corpo teórico do trabalho e da constatação do novo campo. “É, na verdade, a reflexão acadêmica metodologicamente conduzida que vem garantindo unicidade às práticas da Educomunicação, permitindo que o campo seja reconhecido, evolua e se legitime” (SOARES, 2000, p.23).

Ressaltamos que cada uma das quatro áreas de intervenção descritas acima foram as primeiras do campo da Educomunicação. Desde então, como já exposto anteriormente, o professor Soares (criador das áreas) realiza revisões e, até mesmo, ampliações sempre que necessário. E essa revisão resultou em duas ampliações: a primeira ocorreu no ano de 2011, e a segunda no ano de 2013, estando ainda em vigor.

Na primeira ampliação das áreas, Soares (2011) acrescentou duas novas alternativas, a saber: a área da Expressão Comunicativa através das artes e a área da Pedagogia da Comunicação. Em entrevista<sup>20</sup> concedida a esta pesquisadora, o autor explica que a área da Expressão Comunicativa através das artes surgiu a partir da pesquisa realizada na Bahia pela professora Angela Schaun. Soares relembra que o que não foi identificado pelo NCE/ECA/USP na América Latina foi encontrado no estado baiano. Nas atividades da pesquisa, ele relembra que os “artistas baianos que trabalhavam com as crianças, por exemplo, no Projeto Axé, entre outros, disseram: ‘mas isso nós já fazemos, portanto nós também somos educadores’”. E assim, a partir da pesquisa da professora Angela, “nós identificamos que a arte ela é uma forma de expressão e que está fora dos cânones. No entanto, é a mais forte, uma criança com um microfone na mão se sente artista, né?! Ela intervém e assim por diante” porque “aquilo que a arte busca, que é a beleza, que é a performance, a expressão, isso está presente nesta área.

Já a área da Pedagogia da Comunicação surge de uma prática pré-existente e muito discutida por Paulo Freire, aquela que, segundo a qual, todo o ato educativo deve ser um ato comunicativo. Na entrevista supracitada, Soares nos relembra que Freire “estava preocupado com a educação como leitura do mundo, não estava exatamente preocupado com a educação escolar”. De acordo com Soares, percebemos ainda que “quando se fala em educação no Brasil ou em qualquer lugar do mundo se fala em educação formal”, visto que é dever do Estado prover a educação formal, legitimando a escola como espaço de formação. Nesse sentido, e de acordo com Soares, parte dos pedagogos e dos educadores que se filiam ao conceito freireano entende que o ato de ensinar no espaço escolar deve prever uma prática comunicativa. “No entanto, os educadores, em geral, quando se aproximam dessa ação de ensinar pensam no conceito de didática, que traduz a necessidade de tornar clara a transmissão do conhecimento”. Mas Soares nos alerta que a didática, por sua natureza ou tradição, “ela é vertical, e exige que o professor se apodere de maneiras, de controle da sala de aula, para manter a disciplina, por exemplo, e de estratégias para difundir o conhecimento”. Nesse sentido, Soares acredita que a didática e a dialogia nem sempre se conversam. “A perspectiva da didática tradicional e a perspectiva de uma comunicação dialógica elas se confrontam”, isto porque “a comunicação dialógica ela vai partir do princípio de que esse aluno já conhece alguma coisa, ou partir do princípio de que é a partir do conhecimento já adquirido pelo aluno

---

<sup>20</sup>Entrevista concedida durante o Seminário “Educomunicação na Práxis Social: perspectivas epistemológicas em debate, na Europa e no Brasil”, realizado pelo Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, entre os dias 29 e 31 de agosto de 2016.

que se pode avançar num processo dialógico”. Já “a didática tradicional entende que existe uma soma de conhecimentos a serem passados, um conhecimento depois do outro e assim por diante”. O choque dessas duas perspectivas é que nos coloca frente a esta nova área de intervenção. E, por isso, a Educomunicação, na visão de Soares, ao ingressar no espaço formal “vai se preocupar também com essa relação ensino-aprendizado e vai perguntar a respeito das melhores formas de se trabalhar a comunicação dialógica na perspectiva da difusão do conhecimento ou da produção do conhecimento”, visto que “a área da pedagogia da comunicação é uma área de perguntas sobre os processos comunicativos na prática de ensinar e na prática de aprender, olhando para conteúdos que o processo educativo diz que precisa ser transmitido” e, também, “para conteúdos que a comunidade necessita produzir”. Para isso, o educador vai buscar, juntamente com os professores, maneiras de converter as comunicações bancárias em comunicações dialógicas.

Após essa primeira revisão que resultou na implementação de duas novas áreas de intervenção, intituladas área da Expressão Comunicativa através das artes e área da Pedagogia da Comunicação, Soares acrescenta, em 2013, a área da Produção Midiática para a Educação e, a partir de suas revisões constantes, realiza, também, algumas alterações<sup>21</sup> nas nomenclaturas das demais áreas.

Sobre a inserção da nova área, na entrevista concedida a esta pesquisadora, Soares relembra que muitas pessoas que foram ouvidas durante a pesquisa do NCE/ECA/USP eram produtoras, tinham livrarias ou centros de produção onde circulavam emissoras de rádio e televisão. Nesse sentido, “quando se fala na área de intervenção em Produção Midiática para a Educação se fala do grande produtor e do pequeno produtor”, porque se entende que ambos são veiculadores de ideias, objetos e expressões, independente do tamanho dessa instituição. Nesse sentido, essa “é uma área reservada a estudar as práticas de produção de todos os gêneros”, como, por exemplo, novelas, revistas, jornais, programas veiculados na Internet, entre outros produtos midiáticos e que podem ser produzidos por profissionais da mídia, como

---

<sup>21</sup>As alterações nas nomenclaturas das áreas decorrem do entendimento e da compreensão de que é preciso refletir sobre o processo como um todo, e não apenas sobre a incorporação de uma mídia ou de um espaço determinado. Nesse sentido, para melhor compreensão, exemplificamos as três alterações ocorridas. A área da Mediação Tecnológica na Educação é atualmente denominada área da Mediação Tecnológica nas Práticas Educativas, visto que “a introdução da tecnologia no ambiente escolar traz novos problemas para a relação professor/aluno, como tensão, expectativa e medo” (Pinheiro, 2013, p. 70) e, por isso, precisa ser revista. A segunda alteração foi com a área da Reflexão Epistemológica sobre a inter-relação comunicação/educação que atualmente é área da Reflexão Epistemológica sobre o novo campo. Acreditamos que essa mudança foi necessária, visto que a compreensão da Educomunicação enquanto campo foi se consolidando com o passar dos anos, por meio das pesquisas e das reflexões que foram ocorrendo. E, por último, a área da Produção Midiática para a Educação tornou-se somente área da Produção Midiática, visto que integra todos os tipos de produção e não somente as voltadas à prática da educação.

também por professores, em espaços formais e não-formais de educação. O que se pretende nesta área é estudar essa produção, como ela ocorre e como é elaborada, isto é, esses produtos midiáticos seguem a lógica educacional, respeitando o processo dialógico e participativo dos envolvidos, ou são produtos que seguem a lógica hegemônica do mercado? Aqui é pertinente descrever que alguns produtos midiáticos, a exemplo de uma telenovela, em alguns momentos podem se utilizar do processo educacional e, em outros, não. Em outras palavras, o que estamos afirmando é que é possível encontrar em produtos da mídia tradicional fortes resquícios educacionais. Assim como é possível identificar na mídia alternativa, por exemplo, a forte influência da Educação em suas atividades. Descobrir estas pistas é tarefa desta área que está preocupada com o processo da produção e de que maneira ele ocorre.

A esse respeito, Soares (2011, p. 59) afirma que:

[...] é enganoso pensar que existam experiências 100% educacionais, levando em conta que a prática da educação é processual e conversa necessariamente com o ecossistema em que é semeada. No caso, o projeto educacional convive com outras práticas, nem sempre dialógicas e construtivistas, sendo por elas influenciadas.

É pertinente descrever que todas as áreas descritas acima são de intervenção porque partem do princípio de que algo precisa ser mudado. Para Soares “a intervenção é entrar no processo”, mas o autor nos alerta que “essa intervenção ela por natureza tem que ser dialógica, tem que ser construída, não é autoritária, mas é intervenção porque ela vai quebrar de certa forma a rigidez do processo anteriormente estabelecido”.

Descrita a trajetória das áreas de intervenção, bem como as ampliações realizadas ao longo dos anos pelo professor Soares, chegamos agora às sete áreas atuais de intervenção e que já foram descritas no capítulo introdutório desta dissertação, e aqui são recuperadas:

1ª. Área da Gestão da Comunicação nos Espaços Educativos (compreendendo a articulação do trabalho dos agentes no planejamento, execução e avaliação das ações das diferentes áreas); 2ª. Área da Educação para a Comunicação (reunindo as práticas voltadas a sensibilização e formação das audiências para a convivência com os meios de comunicação – *media education*, *educación en medios*, educação midiática); 3ª. Área da Mediação Tecnológica nas Práticas Educativas (com práticas relacionadas ao entendimento da natureza civilizatória da sociedade da informação e do emprego de suas tecnologias a partir da lógica educacional); 4ª. Área da Expressão Comunicativa pelas Artes (práticas que valorizam a autonomia comunicativa das crianças e jovens mediante a expressão artística – arte-educação); 5ª. Área da Produção Midiática (ações, programas e produtos da mídia elaborados a partir do parâmetro educacional); 6ª. Área da Pedagogia da Comunicação (ações e programas de educação formal ou não formal a partir do parâmetro educacional)

e 7ª. Área da Reflexão Epistemológica sobre o novo campo (sistematizações e pesquisas acadêmicas sobre os objetos da Educomunicação) (SOARES, 2014, p. 138).

É pertinente descrever que outros autores como Schaun (2002), Próspero (2013) e Pinheiro (2013) também utilizam a mesma bibliografia referente às áreas de intervenção, visto que Soares é a única referencia teórica sobre o assunto.

Como já afirmado na introdução desta dissertação, as atuais áreas da Educomunicação não são excludentes, isto é, é totalmente aceitável e salutar o intercambio entre elas numa mesma prática educacional. Sobre esse assunto, Soares (2016) defende a ideia de que é saudável essas vinculações e “que todas deveriam ter conexão, pelo menos, com a área da reflexão epistemológica”, ressaltando mais uma vez a questão interdisciplinar do campo.

A afirmação de Soares nos tranquiliza na medida em que constatamos a partir do *corpus* desta dissertação, dificuldade em classificar os trabalhos nas sete áreas de intervenção, tamanha a imbricação das áreas, já que uma dialoga com a outra. Por este motivo, a classificação foi feita a partir dos resumos selecionados, respeitando a área de intervenção de maior ênfase evidenciada nos trabalhos.

Esgotadas as possibilidades acerca das áreas de intervenção, entendidas por Soares (2011, p. 47) como “as ações mediante as quais, ou a partir das quais, os sujeitos sociais passam a refletir sobre suas relações no âmbito da educação”, passamos à próxima subseção, que discorrerá sobre o ecossistema comunicativo, conceito que para ser alcançado passa, necessariamente, pelas áreas de intervenção.

## **2.4 Ecossistema Comunicativo**

De acordo com Soares (2011, p. 44), a Educomunicação define-se como “um conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos”, abertos e criativos nos espaços formais, não formais e informais de aprendizagem. Neste sentido, é de suma importância definir o que se entende por ecossistema comunicativo e, para isso, tomaremos como base o conceito utilizado, em sentido próximo, pelos autores Jesús Martín-Barbero e Ismar de Oliveira Soares.

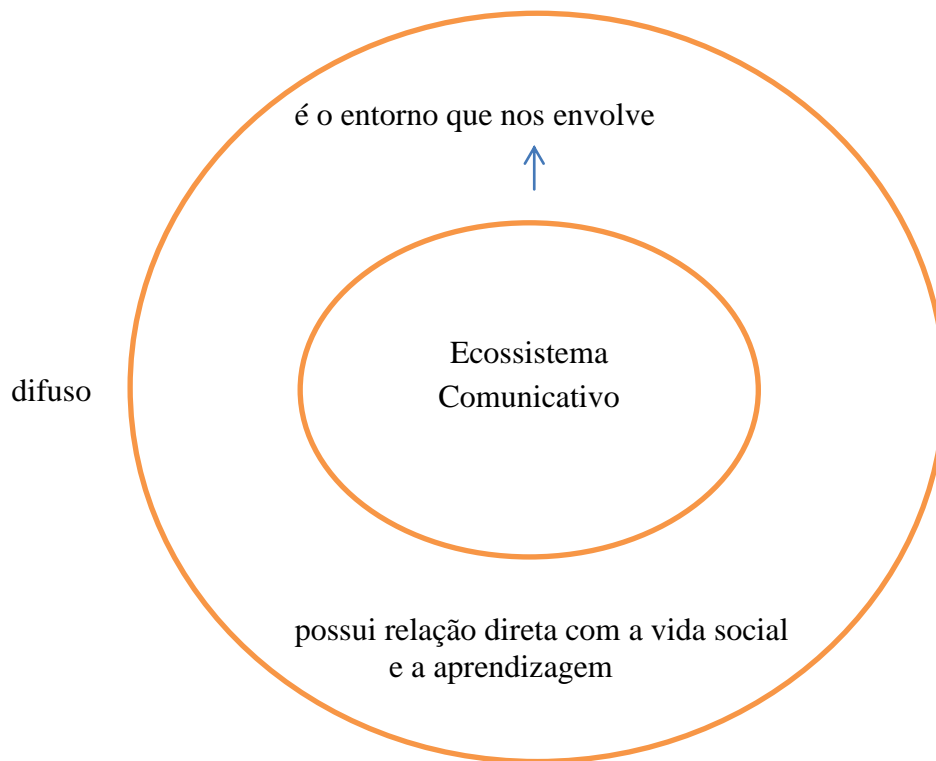
Martín-Barbero (2000) acredita que o ecossistema comunicativo se transformou com o passar dos anos em algo tão vital quanto o ecossistema ambiental, visto que vivemos em uma dinâmica comunicacional, onde a informação e o conhecimento ultrapassaram o sistema

educativo (escola e livro) e ganharam outros meios (televisão e Internet). Para tanto, o autor nos relembra que as sociedades sempre centralizaram o saber, visto pela Igreja e, conseqüentemente, pela escola como fonte de poder. Nesse sentido, “o saber conservou esse duplo caráter de ser, ao mesmo tempo, centralizado e personificado em figuras sociais determinadas”, isto é, centralizado porque circulava somente nos lugares sagrados, e personificado porque estava atrelado a figuras sociais tradicionais, a exemplo dos padres e dos professores.

Porém, uma transformação nos modos de circulação do saber emerge e reconfigura o ecossistema comunicativo, que passa a atuar como disperso e fragmentado, visto que “pode circular fora dos lugares sagrados nos quais antes estava circunscrito e longe das figuras sociais que antes o administravam” (MARTÍN-BABERO, 2000, p. 55).

Diante deste novo cenário, o autor entende que “o meio ambiente comunicativo está embebido de outras linguagens, saberes e escrituras que circulam pela sociedade” (p.55), advindas, na maioria das vezes, pelos próprios meios de comunicação que cooperam para essa difusão descentralizada do saber. Entendemos que essa nova forma de conhecer e aprender – que ultrapassa os muros da escola – resulta, muitas vezes, num embate entre professores e alunos, visto que os jovens, com frequência, têm acesso a um conhecimento mais atualizado sobre determinada disciplina ou assunto que seu próprio professor.

**Figura 1.** *O ecossistema na visão de Martín-Barbero*



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora.

Considerando que atualmente os saberes circulam em diversos dispositivos midiáticos, além do livro e da escola, e que esse embate entre docente/discente no ambiente escolar não é saudável, Soares (2011, p. 44) atribui um novo sentido ao conceito de ecossistema comunicativo “estabelecendo-o como algo a ser construído, no horizonte do devir: um sistema complexo, dinâmico e aberto, conformado como um espaço de convivência e de ação comunicativa integrada”.

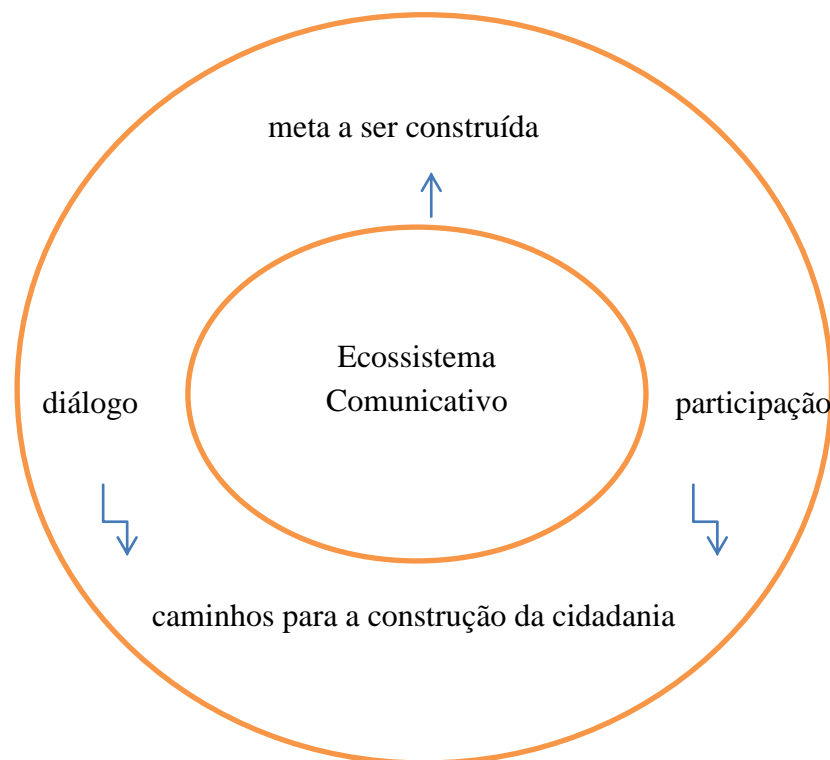
A proposta de Soares obviamente coaduna com os princípios educomunicativos, visto que o ecossistema é para ele um ideal de relações a ser alcançado “[...] construído coletivamente em dado espaço, em decorrência de uma decisão estratégica de favorecer o diálogo social, levando em conta, inclusive, as potencialidades dos meios de comunicação e de suas tecnologias” (p. 44).

A partir da perspectiva da Educomunicação, proposta por Soares, o ecossistema comunicativo recebe uma nova roupagem no momento em que passa a reconhecer e legitimar o diálogo entre as pessoas seja na família, na escola ou em outros espaços de convivência como metodologia de ensino e aprendizagem, garantindo a qualidade dos relacionamentos, das práticas educativas e, por fim, da convivência saudável que só pode ser alcançada através do diálogo. É a partir do diálogo que os sujeitos sentem-se valorizados, abrem-se para a

criatividade, provam o sabor da convivência, despertando-os para a construção da democracia. Essa é a perspectiva construtivista e dialógica da Educomunicação que vai contra a educação individualista, pautada pela competitividade, e que, na visão de Soares (2011, p. 45), “não faz mais que classificar as pessoas, naturalizando e legitimando ecossistemas comunicativos rígidos” e não dialógicos.

É pertinente lembrar que os conceitos de Freire (1979), Kaplún (1998) e Bakhtin (2000), tratados inicialmente neste capítulo, são contemplados por Soares (2011b) sob o novo sentido atribuído por ele em relação ao ecossistema comunicativo. Percebemos que é através do diálogo e da participação dos envolvidos que podemos transformar o mundo e construir a democracia e, nesse sentido, respeitar a diversidade de vozes que, inegavelmente, integram essa mesma democracia.

**Figura 2.** *O ecossistema na visão de Ismar Soares*



**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora.

Diante do exposto, entendemos que Martín-Barbero (2000) emprega o conceito de ecossistema comunicativo a partir das relações da vida social e da aprendizagem e, em seguida, a partir das tecnologias e dos meios de comunicação que, aos poucos, ganharam o ambiente escolar e foram reduzidos a uma dimensão instrumental. Com pensamento similar,



Sartori *et al* (2014, p. 68) entendem que Martín-Barbero se apropria do conceito “para representar a vitalidade das transformações que vem ocorrendo na sociedade em nossa contemporaneidade”.

Por outro lado, a visão educacional do conceito de ecossistema comunicativo proposto por Soares (2011) é baseado na colaboração e na construção coletiva e dialógica entre os sujeitos envolvidos no processo educativo. Nesse sentido, entendemos que o conceito de ecossistema comunicativo deve pautar todo o processo educacional, desde o planejamento, passando pelas criações/ações dos sujeitos envolvidos, até chegar à avaliação final destes produtos. Portanto, as áreas de intervenção (descritas no item 2.3) são vistas como possibilidades concretas para que os educadores possam, enfim, criar e desenvolver o tão esperado ecossistema comunicativo.

Entretanto, para que isso ocorra é necessária a presença do educador, profissional que passar a existir com a insurgência deste novo campo e que reconhece, nas palavras de Jacquinet (1998, p. 11), “que não há mais monopólio da transmissão de conhecimento, e que não é só o professor que tem o direito à palavra”, considerando, como sugere Bakhtin (2000), a diversidade de vozes sociais, isto é, a abertura respeitosa à pluralidade destas vozes (sujeitos e suas experiências) na construção do conhecimento e, por sua vez, da realidade nos mais variados espaços de convivência.

## **2.5 O profissional do campo da Educomunicação**

A existência de um novo campo de intervenção social na interface comunicação/educação, denominado como Educomunicação, na visão de Schaun (2002, p. 91) foi “o grande achado teórico epistemológico do grupo que realizou a pesquisa do NCE/ECA/USP”. Junto com a deflagração deste novo campo, os dados da pesquisa também apontaram para a emergência de um novo profissional, designado como educador. Na época, como relembra Soares (s/d, p. 01), foi possível identificar algumas questões, dentre elas que:

50% dos especialistas atuam nas universidades, dedicando-se à pesquisa sobre a inter-relação Comunicação/Educação. 47% atuam em escolas, dedicando-se a trabalhos voltados para um melhor conhecimento do sistema de comunicação, desenvolvendo, junto aos alunos, ou junto a outros segmentos da sociedade, trabalhos na linha da leitura crítica da comunicação ou da educação para a comunicação, quer através de algum projeto específico quer através da prática curricular normal;

Também foi possível identificar que deste total:

30% dos entrevistados declararam que coordenam projetos de uso das tecnologias na educação, destacando-se entre estes usos, o emprego do jornal, do vídeo e do computador em sala de aula. 19% atuam em empresas e centros culturais, desenvolvendo atividades voltadas para o planejamento e implementação de projetos, sendo classificados como gestores da comunicação no espaço educativo. 7% do público pesquisado dedica-se a atividades voltadas para a área da comunicação cultural com ênfase na utilização das várias linguagens artísticas.

Esses dados iniciais levantados pela pesquisa do NCE/ECA/USP já demonstravam, em 1999, uma tendência por parte dos entrevistados em priorizar atividades e/ou projetos desenvolvidos com o viés da produção. É válido antecipar que em nossa análise identificamos que há um interesse por parte dos pesquisadores da região sul do país, no período compreendido desta dissertação, na área da Produção Midiática (24%), que prioriza os estudos relacionados às práticas de produção de todos os gêneros.

Já a área da Reflexão Epistemológica, por exemplo, na qual se situa esta dissertação, compreende o interesse de somente 9% dos pesquisadores sulistas. Entretanto, essa mesma área de intervenção nem sequer foi identificada pela pesquisa desenvolvida pelo NCE/ECA/USP como tema de interesse dos pesquisados na época.

Retomando o tema do exercício profissional, devemos lembrar que a “educomunicação é essencialmente práxis social, originando um paradigma orientador da gestão de ações em sociedade” (SOARES, 2011, p. 13) e, por isso, na visão deste mesmo autor, a figura do educador compreende três possibilidades: docente, consultor e pesquisador.

Soares (2011) acredita que a natureza do perfil do professor do futuro (e, por que não dizer, do atual) deve ser o de priorizar o diálogo como forma de construção, seja de conhecimento ou de convivência. Entendemos que é a partir das práticas educacionais situadas nas áreas de intervenção do próprio campo, que é possível educar numa perspectiva democrática, participativa e transformadora, com vistas à criação e manutenção do ecossistema comunicativo. Com visão semelhante, Pinheiro (2013, p. 73) acredita que:

Esse profissional tem habilidade e sensibilidade suficientes para circular entre as práticas de intervenção do novo campo, entendendo as linguagens e utilizando as tecnologias no cruzamento da “pedagogia” e da “didática”, assegurando uma participação igualitária e democrática e mobilizando alunos/professores/pais para a prática da interação dialógica, fortalecendo os ecossistemas comunicacionais.

É apropriado ressaltar que as referências para este novo profissional inserido no ambiente escolar são inúmeras e bem conhecidas para quem trabalha com a interface comunicação/educação. A título de exemplo<sup>22</sup>, destacamos o educador brasileiro Paulo Freire, que sistematizou uma teoria educacional centrada na comunicação dialógica e participativa, e o radialista argentino Mario Kaplún, que a partir de sua prática junto ao movimento popular desenvolveu a perspectiva da comunicação educativa.

A contribuição dessas duas referências foi abordada no início deste capítulo e, notoriamente, iluminam os caminhos e as práticas do novo profissional do campo da Educomunicação, visto que, para Soares (2011b, p. 65), cabe ao educador:

- a) a abertura para o outro;
- b) o diálogo na gestão do conflito;
- c) a capacidade de contextualizar os problemas e encontrar soluções de interesse para a coletividade; e, sobretudo,
- d) o grande poder de acolhida, assegurando a adesão de seus interlocutores às propostas que defendiam.

Isso ocorre porque:

por educador entendemos o facilitador que aplica intencionalidade educativa ao uso dos processos, recursos e tecnologias da informação a partir da perspectiva de uma mediação participativa e democrática da comunicação. Isso inclui tanto o desenvolvimento e o emprego das tecnologias para a otimização das práticas educativas, quanto à capacitação dos educandos para o seu manejo, assim como a recepção organizada, ativa e crítica das mensagens massivas (SOARES, 1999, p. 41).

Dessas referências iniciais e atemporais descritas acima, a pesquisa do NCE/ECA/USP identificou quatro gerações de educadores. Pessoas que, de acordo com Soares (2011, p. 66), independente do âmbito de atuação “foram capazes de dar um novo sentido ao ato de comunicar, colocando-o a serviço da dialogicidade humana e da educação”.

A primeira geração de educadores, sem dúvida, não poderia deixar de ser um comunicador que ensinou a educar e um educador que demonstrou como comunicar: Paulo Freire e Mario Kaplún, personalidades que “por sua atuação e sua reflexão teórica podem figurar como os precursores do campo” (p.66).

---

<sup>22</sup> Também deve ser lembrado, além das já mencionadas personalidades, a contribuição de Celéstine Freinet, notório educador francês que introduziu na metade do século XX a prática de expressão livre dos alunos através da produção do jornal escolar.

A segunda geração são os especialistas que integraram a pesquisa desenvolvida pelo NCE/ECA/USP, visto que “a contribuição de cada um, enquanto pesquisador ou gestor de projetos acabou por oferecer substancial ajuda para o entendimento da natureza da interface comunicação/educação” (p. 66).

Já a terceira geração surge no início dos anos 2000 e foi integrada por profissionais com faixa etária entre 25 a 40 anos, seja da organização da sociedade civil, da mídia ou do sistema educativo, identificados na época com a interface comunicação/educação. Hoje, mais maduros, são em sua maioria, coordenadores de projetos, como por exemplo, o Projeto “Mídias na Educação”, programa de educação a distância desenvolvido pela Secretária de Educação a Distância (Seed), em parceria com o próprio NCE/ECA/USP.

A quarta geração surge em decorrência do convívio com a terceira. São os jovens universitários que trabalharam “em projetos colaborativos, como produtores, formadores e animadores comunitários” (p. 67). Desta turma entusiasmada, destacamos os integrantes da Viração<sup>23</sup>, uma ONG de educomunicação, criada no início de 2003. Contando com o apoio institucional da UNICEF e da UNESCO, além de outras instituições, eles produziram materiais de comunicação envolvendo jovens num processo educacional, como por exemplo, a Revista Viração.

Percebe-se que, a partir dos projetos educacionais desenvolvidos nos espaços formais e informais de aprendizagem, uma quinta geração de educadores está emergindo. São crianças e jovens que participam destas atividades. Para Soares (2011, p. 67):

Um exemplo explícito da presença atuante desta quinta geração são os adolescentes que integram os coletivos educadores dos Ministérios do Meio Ambiente e da Educação, emprestando seu entusiasmo para a divulgação das práticas da educação ambiental, ou os estudantes da rede municipal de São Paulo, envolvidos com o programa Nas Ondas do Rádio, ou, ainda, os adolescentes da Fundação Hélio Augusto Sousa, instituição vinculada à Prefeitura de São José dos Campos, SP, no Educom. FUNDHAS.

É com base nessas referências e por acreditar que a figura do educador é relevante para o sistema educacional, atuando como mediador entre escola/direção/aluno/comunidade, que a ECA/USP<sup>24</sup> criou, em 2011, a primeira graduação em Educomunicação do país, com o objetivo de atender as demandas do ensino formal, visto que o educador é um licenciado e, por isso, pode lecionar.

---

<sup>23</sup>Outras informações sobre o projeto desenvolvido por estes jovens educadores são encontradas no site [www.viracao.org](http://www.viracao.org).

<sup>24</sup>Mais tarde, em 2012, foi criado pela própria instituição o Curso de Especialização *lato sensu* em Educomunicação.

Na qualidade de professor, o educador irá suprir a demanda criada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional quando, já nos meados da década de 90, introduziu a comunicação, suas tecnologias e suas linguagens como conteúdos e como suportes metodológicos no ensino médio brasileiro. (CCA/ECA/USP)<sup>25</sup>.

Alias, a própria resolução<sup>26</sup> reafirma um dos princípios da Educomunicação, ao garantir no inciso III, do Art. 9º que “a aplicação de conhecimentos constituídos na escola às situações da vida cotidiana e da experiência espontânea permite seu entendimento, crítica e revisão”, isto é, considera o sujeito em sua integralidade, ressaltando o que já defendia Morin (2000), que a educação do futuro só pode ser viável se for uma educação integral ao ser humano, a qual se dirige à totalidade do mesmo e não apenas a alguns aspectos, entendendo que o erro, por exemplo, é parte integrante e necessária à construção da educação do futuro.

O documento também prevê através da alínea i, do inciso I, do Art. 10. que “aplicar as tecnologias da comunicação e da informação na escola, no trabalho e em outros contextos relevantes para sua vida” é fundamental na contemporaneidade. Porém, antes é preciso, conforme descrito na alínea anterior, “entender o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na sua vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social”.

É nesse contexto que reafirmamos a importância da figura do educador nos ambientes formais de aprendizagem. Caberá a ele ampliar as modalidades de ensino, oferecendo oficinas voltadas aos tópicos previstos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) ou, até mesmo, a implementação de disciplinas específicas que deem conta dos conteúdos da área, que são que acordo com a própria resolução:

- a) a compreensão e o uso dos sistemas simbólicos e das diferentes linguagens;
- b) a capacidade para o confronto de opiniões e de pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas;
- c) a análise, interpretação e aplicação dos recursos expressivos das linguagens, de acordo com as condições de produção e recepção;
- d) o entendimento dos princípios que regem as tecnologias da comunicação e da informação

---

<sup>25</sup>Disponível em <http://www.cca.eca.usp.br/educom>. Acesso em 10 mai. 2016.

<sup>26</sup>Disponível em [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf). Acesso em 24 jul. 2016.

- e) o entendimento da natureza das tecnologias da informação como integração de diferentes meios de comunicação;
- f) o conhecimento sobre o impacto das tecnologias da comunicação e da informação na vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e da vida social

Para desenvolver tantas competências, caberá ao educador recorrer aos princípios que norteiam o campo da Educomunicação. Soares (2016) nos alerta para o fato de que o novo profissional não dispõe de uma cartilha ou de esquemas, mas dispõe de pessoas, de um ecossistema e de princípios. “O princípio da dialogicidade, o princípio do protagonismo do sujeito no processo. Ele, juntamente com os professores, mesmo os mais tradicionais, vai buscar maneiras de ir convertendo as comunicações bancárias em comunicações dialógicas”. Essa possibilidade constitui-se no exercício de empatia que para Kaplún (1996, p. 99) busca “querer, valorizar aqueles com quem tratamos de estabelecer uma comunicação”.

A consultoria ou assessoria é outro espaço de atuação do educador, que o levará ao sistema midiático, ao terceiro setor e ao mundo empresarial. É pertinente lembrar que esses espaços, que são considerados não-formais, originaram o novo campo.

Soares (2011, p. 61) nos lembra que no âmbito do sistema midiático a consultoria “inclui tanto o atendimento à área de produção quanto o planejamento e avaliação dos processos de relacionamento dos meios com os usuários dos serviços de mídia”, tendo em vista que é crescente o interesse da área da comunicação hegemônica pelo universo da educação. Também não podemos esquecer que algumas produções de novelas<sup>27</sup>, ainda que timidamente, já estão abordando em seus núcleos uma relação mais dialógica e participativa de convivência.

Quanto ao terceiro setor, “a presença do profissional da educação no trabalho das ONGs já é fato consolidado” (SOARES, 2011, p. 13), pela demanda de trabalhos realizados por elas na interface comunicação/educação e, mais especificamente, infância/mídia, como é o caso da ONG Viração descrita anteriormente.

---

<sup>27</sup>É o caso da telenovela “Velho Chico”, exibida pela Rede Globo. Como produto midiático, produzido por uma emissora hegemônica, o conteúdo obedece a certos critérios econômicos e sociais. Porém, é possível observar que em alguns núcleos há a existência de princípios educacionais, principalmente quando se refere à cooperativa de frutas, liderado pelo personagem Santo (autor Domingos Montagner). Aqui encontramos resquícios de participação, diálogo, mobilização, cooperação e transformação de um sistema rígido e tradicional de grandes produtores, preocupados com a quantidade da produção e seu lucro, para um sistema mais humanizado, considerando a qualidade dos produtos.

De forma incipiente, o mundo empresarial também demonstra interesse no novo profissional do campo da Educomunicação, levando em conta as demandas advindas do conceito de responsabilidade social. Muitas empresas contratam o serviço de consultoria “para melhorar processos de relacionamento tanto com seus públicos externos quanto com seus próprios funcionários” (p. 62), além da criação de projetos que visam aliar a imagem da empresa com alguma atividade em prol da comunidade, não objetivando o lucro em si, mas a aproximação entre instituição/público e o reconhecimento social.

Por último, o âmbito da pesquisa “volta-se para o acompanhamento, análise sistemática e avaliação da gestão comunicativa de projetos e práticas educacionais” (p.61). Podemos dizer que essa nova função atribuída ao educador se enquadra na área de intervenção da Reflexão Epistemológica (na qual está vinculada esta dissertação), ressaltando que “o tratamento dos dados sobre as práticas em questão, associado à busca de referenciais teóricos que as expliquem e as avaliem, faz parte do cotidiano do agir do profissional enquanto pesquisador” (p.71).

Em outras palavras, entendemos que faz parte do exercício profissional o hábito da coleta e da sistematização de dados, garantindo, assim, “a socialização das experiências de forma a permitir a coerência da própria prática e o estímulo que os bons projetos acabam criando para o conjunto dos interessados no novo campo”. Aqui, cabe-nos descrever que o interesse inicial desta dissertação surge a partir da pesquisa desenvolvida pela professora Rose Pinheiro, em sua tese de doutorado intitulada *Educomunicação nos centros de pesquisa do país: um mapeamento sobre a produção acadêmica com ênfase à contribuição da ECA/USP na construção do campo*, a qual esta pesquisadora teve acesso nas apresentações orais do V Encontro Brasileiro de Educomunicação, ocorrido no ano de 2013, em São Paulo.

Este exemplo é a prova concreta de que a coleta, o tratamento e a sistematização dos dados são necessários em todas as áreas do conhecimento. Além da reflexão epistemológica acerca do agir e do fazer educacional proposto por Pinheiro (2013), a apresentação e, posteriormente, a tese despertou nesta pesquisadora a pretensão de investigar o campo da Educomunicação no sul do país. Ressaltamos, por fim, que é a partir desses critérios elencados acima que se torna possível a consolidação e a divulgação dos campos, suas teorias, métodos e referências.

Diante do exposto, consideramos pertinente destinar um subcapítulo às pesquisas sobre o campo da Educomunicação, a fim de conhecer o que já foi pesquisado sobre o tema no país.

## 2.6 Mapeamento das pesquisas sobre o campo da Educomunicação

A produção do conhecimento gerada através de pesquisas científicas torna-se cada vez mais necessária para comprovar, fortalecer e legitimar as áreas do conhecimento. Por isso, dedicamos esta subseção ao estado da arte realizada em banco de dados<sup>28</sup> com o intuito de investigar o que já foi pesquisado sobre o tema da Educomunicação no país.

É pertinente descrever que encontramos uma série de estudos interdisciplinares a partir das palavras-chaves comunicação e educação, ou mídia-educação, distribuídos em várias áreas, entre elas, Letras, Psicologia, Educação Física e Ciências Sociais. A título de exemplo, destacamos o trabalho *Fala, Galera! Produção de Fanzines com jovens da periferia de Juiz de Fora em processo de Educomunicação para a cidadania*, de Fernanda Coelho da Silva (2011); *Rádios Web e Educação: Comunicação protagonista na formação do cidadão*, de Sergio Sganzerlla (2011); *Educação pela Comunicação e seus significados para jovens: um estudo com participantes da ONG Auçuba Comunicação e Educação*, de Milena Rodrigues Fernandes do Rego (2011), e *Comunicação e Educação: As distintas Trajetórias no Espaço Ibero-Americano* (2015), desenvolvido por Richard Romancini. Destes autores, a maioria volta-se, respectivamente, para o estudo dos meios de comunicação (hegemônicos ou contra-hegemônicos) nos espaços formais e não formais de aprendizagem. Como este não é o foco desta pesquisa, achamos pertinente citá-los, mas não nos aprofundamos no seu estudo crítico, exceto no caso do trabalho de Romancini (2015), que traz contribuições relevantes para nosso estado da arte.

O trabalho se propõe, por meio de uma abordagem documental, a descrever as trajetórias relacionadas com os estudos e práticas em Comunicação e Educação no espaço ibero-americano, delineando as realidades dos países latino-americanos e europeus. As conclusões dão conta de que os estudos comparativos sobre a realidade da América Latina e dos países ibéricos quanto à Comunicação e à Educação são relativamente escassos. Porém, Romancini (2015) descreve que as iniciativas em Comunicação e Educação são uma preocupação mais europeia do que latino-americana, visto que a introdução de disciplinas específicas voltadas a estes dois campos, por exemplo, parece prevalecer na Europa diferentemente da América Latina. Assim, como parece haver maior número de projetos na Europa associados a empresas privadas do que na América Latina, além da constatação de que

---

<sup>28</sup>Os bancos de dados pesquisados foram a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP, Banco de Teses da CAPES, Biblioteca Online da Compós, Portal de Periodicos CAPES e o Portal de Revistas Eletrônicas de Ciências da Comunicação da Intercom (Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação).



a situação europeia é mais avançada quanto à articulação entre a regulação democrática dos meios de comunicação do que nos Estados do sul, onde as políticas têm se voltado ao tema de forma ainda tímida.

Ao pesquisarmos pela palavra-chave “Educomunicação” a busca evidenciou a existência de um grupo restrito de pesquisadores, em sua maioria egresso da Universidade de São Paulo (USP), que é a instituição fundadora do conceito.

Selecionamos, dessa busca, apenas aqueles que possuem relevância para a nossa pesquisa, quer pelos objetivos ou pela metodologia. Dentre eles, está a dissertação de mestrado *Dois décadas de Educomunicação – da crítica ao espetáculo*, de Claudio Messias (2011), orientado pelo professor Dr. Ismar de Oliveira Soares, da Universidade de São Paulo, a qual traz um importante referencial para a análise da legitimação do campo.

Para compor a parte teórica que sustentou a pesquisa, o autor recordou a trajetória da Educomunicação no Brasil, percorrendo conceitos desde Paulo Freire até Ismar de Oliveira Soares.

O objeto de pesquisa também nos interessa, uma vez que é constituído pelos *papers* apresentados nos congressos da Intercom (Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação) e da ANPed (Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), entre 1999 e 2009. Para essa seleção foram focados títulos, conteúdos de resumo e palavras-chave que contivessem o termo Educomunicação e outras nomenclaturas que concebem igual objeto. A intenção com a escolha do objeto foi cruzar as produções científicas da área das Ciências da Comunicação com as da Educação. Nesse sentido, o objetivo geral da pesquisa foi estudar os modos como este novo campo é compreendido e apropriado teoricamente quando agentes que inter-relacionam Comunicação/Educação descrevem suas pesquisas e práticas ao se inscreverem em congressos da Intercom Nacional.

Para atingi-lo, Messias (2011) valeu-se de uma investigação científica com métodos quanti-qualitativos que resultaram em algumas conclusões, tais como a constatação de que houve crescimento gradativo no volume de trabalhos no Intercom Nacional, cujos autores utilizaram o conceito da Educomunicação no título, palavra-chave ou nos resumos, além da verificação de 12 nomes diferentes para a inter-relação da Comunicação e Educação. O autor observou, por exemplo, que o conceito em questão, nas discussões da ANPed, é identificado como Mídia Educação, uma tradução da expressão inglesa *Media Education*, utilizada desde os anos de 1970, na Europa, para designar os esforços de Educação para a recepção crítica das mensagens midiáticas. Ainda sobre os resultados, a análise identificou 11 diferentes autores

que fundamentam as reflexões sobre a inter-relação Comunicação/Educação. Os mais citados são Ismar de Oliveira Soares (com oito obras), Guillermo Orozco Gómez, (com quatro), José Luiz Braga e Mônica Fantin (com três obras cada). Já Néstor Garcia Canclini, Mario Kaplún, Margarida Künsch, Jesús Martín-Barbero, José Marques de Melo, Maria Aparecida Bacegga e Adilson Citelli surgem com duas obras cada.

Encontramos ainda a tese de doutorado *A Educomunicação nos centros de pesquisa do país – Um mapeamento sobre a produção acadêmica com ênfase à contribuição da ECA/USP na construção do campo*, de Rose Mara Pinheiro (2013), também orientada pelo professor Dr. Ismar de Oliveira Soares da USP.

O objeto de pesquisa é a análise crítico-epistemológica por meio do mapeamento bibliométrico de 97 teses e dissertações disponíveis do banco da Capes sobre o tema Educomunicação, entre os anos de 1998 e 2011. Para fundamentar o estudo, a pesquisadora discorre sobre a trajetória de pesquisa e a contribuição de três pesquisadores que desenvolveram trabalhos independentes e simultâneos sobre a inter-relação Comunicação/Educação desde o ano de 2000. Estes pesquisadores são: José Luiz Braga, Jorge Huergo e Ismar Soares. No seu entendimento, o caminho da consolidação do campo passa pela trajetória do pensamento desses pesquisadores, sendo possível identificar as tensões, os conflitos, os pontos de convergências e as influências que fundamentam as práticas e as reflexões educacionais.

A problemática da tese surge a partir da afirmação de Marques de Melo (*apud* Pinheiro, 2013, p. 19), que reconhece a Universidade de São Paulo (USP) como a “instituição que desempenhou papel fundamental na sedimentação do campo acadêmico de Comunicação no Brasil”. Sendo assim, a autora levanta a questão “será que, em relação ao campo da Educomunicação, a ECA/USP desempenha o mesmo papel?” (PINHEIRO, 2013, p. 19).

Para responder ao problema de pesquisa, a autora utiliza um conjunto de operações metodológicas que marcam cada fase da investigação. Na tentativa de compreender a contribuição da ECA/USP na construção do novo campo, que é entendido pela autora a partir da concepção de Bourdieu (1997), a pesquisa investigou as diferentes visões de Braga, Huergo e Soares em relação à inter-relação Comunicação/Educação, através do levantamento dos principais artigos desses pesquisadores entre os anos de 2000 a 2012.

Já a análise bibliométrica foi utilizada para sistematizar as teses e dissertações registradas no banco de teses da Capes. Um dos resultados que a tese apresenta e que interessa à nossa pesquisa é o mapeamento da produção acadêmica sobre Educomunicação no país. De acordo com Pinheiro (2013), a região Sudeste lidera a pesquisa concentrando 65% dos

trabalhos, seguido pela região Sul, com 17,5%. O Nordeste aparece em terceiro, com 9,5%, seguido do Centro-Oeste, com 6%, e da região Norte, com apenas 2% da produção acadêmica.

Com relação aos autores mais citados, surge Ismar Soares, com seis obras, seguido de Paulo Freire e Guillermo Orozco Gomez, com quatro obras cada. Já Jorge Huergo e José Luiz Braga aparecem em terceiro lugar, cada um com três obras citadas.

O conjunto de dados obtidos permitiu que Pinheiro (2013) concluísse, de fato, o pioneirismo da ECA/USP na legitimação do campo da Educomunicação, seja por meio da produção acadêmica ou de seus professores, visto que das 97 teses e dissertações, 41 são oriundas da instituição. Com relação aos professores, os dados da pesquisa reafirmaram a legitimação, uma vez que o Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares orientou 17 dos 97 trabalhos.

Apesar das afinidades da temática e da metodologia com o trabalho de Pinheiro (2013), nossa pesquisa segue diferentes opções teóricas e empíricas. Focaremos nosso objeto de estudo em três eventos que contemplam espaço para a área de interface Comunicação/Educação ou, simplesmente, Educomunicação no sul do Brasil. Lembrando que a própria pesquisa de Pinheiro (2013) identificou que a região Sul do país é a segunda a liderar a produção acadêmica sobre Educomunicação no Brasil.

Assim, a pesquisa aqui proposta pretende analisar como se dá a construção do campo da Educomunicação no Sul do país, por meio da produção científica dos anais do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015.

## CAPÍTULO 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

*No paradigma dominante, conhecer significa quantificar e o que não pode ser medido é considerado cientificamente irrelevante*  
Romancini (2006, p. 30).

Finalizada a primeira parte da pesquisa, na qual recorreremos à literatura para promover o diálogo entre os conceitos dos principais autores que tratam de temas do nosso interesse e que nos permitiram construir uma base teórica e conceitual, a fim de sustentar a nossa análise, partimos agora à descrição dos procedimentos metodológicos empregados nesta pesquisa, justificando a escolha dos métodos e apresentando os autores que norteiam sua aplicação. Esperamos que a partir dos conceitos abordados, dos procedimentos escolhidos e dos dados obtidos pela análise possamos dar conta do nosso questionamento inicial: como se dá a construção da Educomunicação na região Sul do Brasil?

Em seguida, apresentaremos, de forma detalhada, os objetos de pesquisa: Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional. Assim, explicaremos o porquê da escolha desses três eventos científicos, seus históricos e contribuições para a Educomunicação.

### 3.1 Etapas e instrumentos de pesquisa

A condução da investigação proposta nesta dissertação aborda três momentos metodológicos. O primeiro é a pesquisa bibliográfica, a partir de Gil (2002) e Medeiros (2006), o segundo centra-se na análise documental, com base também em Medeiros (2006) e Duarte e Barros (2005), e, por fim, o terceiro momento diz respeito à análise bibliométrica a partir de Vanti (2006) e Araújo (2006). Partindo desta base, dividimos essa fase da pesquisa em três etapas distintas e complementares.

A primeira etapa consiste na pesquisa bibliográfica com o intuito de promover o diálogo entre os conceitos dos principais autores que tratam dos temas relacionados à Educomunicação, permitindo, assim, a construção de uma base teórica e conceitual que sustentará nossa análise. Gil (2002, p. 45) afirma que esse tipo de pesquisa “se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto”. No caso específico desta dissertação, Soares, Freire, Kaplún, Bourdieu e Baccega são alguns autores, a título de exemplo, cujos conceitos são fundamentais e perpassam toda a dissertação.

A pesquisa bibliográfica, como nos recorda Stumpf (2010, p. 51), “é um conjunto de procedimentos que visa identificar informações bibliográficas, selecionar os documentos pertinentes ao tema estudado e proceder à respectiva anotação ou fichamento das referências e dos dados dos documentos”. Nesta dissertação, essa primeira etapa foi dividida em quatro momentos, de acordo com Medeiros (2006, p. 47). A primeira é a *identificação*, que se ocupa do recolhimento da bibliografia existente sobre a temática em estudo. Essa etapa foi realizada no Estado da Arte, disponível no item 2.6 *Mapeamento das pesquisas sobre o campo da Educomunicação* desta dissertação, e que nos permitiu conhecermos os autores que trabalham com a mesma temática, além de confirmar, pelas referências bibliográficas, os autores-chave sobre Educomunicação.

O segundo momento diz respeito à *localização* das obras específicas com o objetivo de obter as informações necessárias. Após a elaboração do sumário provisório, fomos à busca das obras e dos autores fundantes em cada capítulo. Em sua maioria, os livros e capítulos de livros que utilizamos estão disponíveis no acervo da Biblioteca Central da Universidade Federal de Santa Maria e, outros, são do acervo pessoal desta pesquisadora e de sua orientadora. Já os artigos científicos foram facilmente encontrados em versões *on-line* de revistas científicas e em bases de dados de universidades brasileiras.

Após essas etapas de identificação e localização partimos para o terceiro momento, o qual diz respeito à *compilação*, ou seja, à obtenção e à reunião do material encontrado. Neste caso, reunimos as obras de acordo com o andamento do trabalho para realizarmos, com cautela, o quarto momento da pesquisa bibliográfica: o *fichamento*, que consiste em anotar os principais elementos que serão utilizados na pesquisa, tais como: conceitos, citações diretas e indiretas e referências da obra.

Encerrado o primeiro momento metodológico, passamos à análise documental, que se constitui na identificação e na verificação dos objetos de análise. Por se tratar de uma pesquisa direcionada ao mapeamento da produção científica na região sul do Brasil sobre Educomunicação, a forma de abordagem é quantitativa e, por isso, foram escolhidos para nosso objeto de estudo os dois principais eventos que contemplam a área de interface Comunicação/Educação ou, especificamente, a Educomunicação no sul do país. Os eventos são: o Intercom Sul, promovido anualmente pela Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, e o Educom Sul, promovido bianualmente pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), através do Grupo de Pesquisa Comunicação, Educação Intercultural e Cidadania (POSCOM), em parceria com o Núcleo RS da Associação Brasileira de Profissionais e Pesquisadores de Educomunicação (ABPEducom), e com

universidades parceiras da região sul, como a Unijuí, a Unipampa e a PUC-RS. Um terceiro evento contempla nosso objeto de estudo: o Intercom Nacional promovido, igualmente, pela Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, que tem, também, edições anuais. A inclusão do Intercom Nacional como objeto de estudo desta dissertação atende a uma solicitação da banca de qualificação de mestrado, realizada no início do 2º semestre de 2016, e justifica-se pela frequente participação de pesquisadores sulistas na Divisão Temática Interfaces Comunicacionais que contempla o Grupo de Pesquisa Comunicação e Educação do referido evento.

É pertinente esclarecer que a banca de qualificação nos orientou, igualmente, a inserir o Encontro Brasileiro de Educomunicação, promovido desde 2010 pelo Departamento de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo ECA/USP. Entre 2010 e 2015, período de recorte desta dissertação, o Educom Nacional, como é popularmente conhecido, contou com cinco edições, reunindo pesquisadores e profissionais interessados no campo da Educomunicação. Porém, a não inclusão do Educom Nacional nesta dissertação deve-se à ausência constatada, por parte dos autores dos trabalhos, na descrição das palavras-chave em seus *papers*<sup>29</sup>. Essa lacuna, além de não cumprir com a norma NBR 6022, da Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT, que descreve os elementos pré-textuais de *papers* e trabalhos, de fato, prejudicou nossa seleção, tendo em vista que os artigos escolhidos para esta dissertação foram, inicialmente, selecionados a partir de palavras-chave, como veremos a seguir.

São elementos pré-textuais:

- a) Título e subtítulo (se houver): devem figurar na página de abertura do texto, separados por dois-pontos e na língua do texto;
- b) Nome(s) do(s) autor(es): acompanhado de titulação, Instituição que representa e *e-mail*; essas informações devem aparecer em nota de rodapé;
- c) Resumo na língua do texto: deve ser em um único parágrafo, com extensão de 100 a 250 palavras, de forma objetiva;
- d) Palavras-chave na língua do texto: palavras que representam os principais assuntos tratados no texto (entre 3 a 5 palavras); devem figurar logo abaixo do resumo, antecedidas da expressão Palavras-chave:, separadas entre si por ponto e finalizadas também por ponto.

Ainda em relação ao objeto de estudo é válido destacar que além do Intercom Sul e do Educom Sul, a Educomunicação também é abordada na região do sul do Brasil pelos

---

<sup>29</sup> Os anais do V e VI Encontro Brasileiro de Educomunicação estão disponíveis em <http://www.abpeducom.org.br/>, e nessas duas edições pode ser constatada a falta das palavras-chave na maioria dos trabalhos. Os anais das demais edições foram gentilmente cedidos pela ABPeducam, associação fundada no II Encontro Nacional de Educomunicação, ocorrido em 2011, na cidade de São Paulo.

Colóquios Catarinenses de Educomunicação, promovidos desde 2011 pelo Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia/Educom Florianópolis, sob coordenação da Profa. Dra. Ademilde Sartori, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Ainda que a temática e a posição geográfica deste evento esteja de acordo com os critérios estabelecidos por esta dissertação, esclarecemos que o mesmo não foi contemplado em nosso objeto de estudo pelo fato de o evento não disponibilizar espaço para apresentação de pesquisas e estudos científicos, isto é, o foco é “priorizar espaço para o diálogo e partilha em torno da interface comunicação/educação, contribuindo assim para a construção coletiva de saberes”<sup>30</sup>. Neste sentido, “o colóquio não visa à produção científica dos participantes, mas sim espaços para o debate e o esclarecimento a partir da exposição de seus convidados e, conseqüentemente, de participantes ouvintes”.

Retomando a análise documental, que constitui o segundo momento metodológico desta dissertação, recorreremos a ela com o objetivo de obter informações que nos possibilitem entender de que maneira se dá a construção da Educomunicação na região Sul do país, visto que esse tipo de análise, de acordo com Medeiros (2006, p. 46), “compreende o levantamento de documentos que ainda não foram utilizados como base de uma pesquisa”. Os documentos de pesquisa são classificados em primários e secundários e podem ser encontrados em jornais, arquivos públicos ou de empresas privadas, museus, cartórios ou em arquivos de entidades educacionais ou científicas, como é o caso desta pesquisa, que se ocupará dos anais dos eventos selecionados.

Nesse sentido, é oportuno lembrar o alerta de Umberto Eco (1988, p. 71) de que “pouco adianta já termos definidos o tema e o objeto de pesquisa, se não soubermos onde se encontram as fontes, ou mais, se elas não forem acessíveis, caso estejam em outro país ou em uma língua a qual o pesquisador não domine”.

Afirmamos que em nossa análise documental utilizamos materiais classificados como primários ou de “primeira mão”, que são os artigos do Intercom Sul, do Educom Sul e do Intercom Nacional, entre o período de 2010 e 2015, disponíveis em versão *on-line*<sup>31</sup> de suas respectivas entidades científicas.

---

<sup>30</sup>Fala da líder do Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia/Educom Florianópolis, Profa. Dra. Ademilde Sartori, ao ser questionada sobre o motivo do evento não abrir espaço para apresentações de trabalhos e/ou demais produções no encerramento do IV Colóquio Ibero-Americano e V Catarinense de Educomunicação, ocorrido na Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, nos dias 19 e 20 de novembro de 2015.

<sup>31</sup>Os trabalhos do Intercom Sul e do Intercom Nacional estão disponíveis no Portal Intercom, no endereço eletrônico <http://www.portalintercom.org.br>. Os trabalhos do I e II Educom Sul, por sua vez, estão disponíveis no endereço eletrônico <http://coral.ufsm.br/educosul/index.html>. Já os trabalhos do III Educom Sul, que ocorreu simultaneamente ao VI Educom Brasileiro, foram cedidos para esta dissertação pela Associação

Outros documentos, como aqueles oriundos de igrejas, sindicatos, partidos políticos, assim como livros, jornais, relatórios, além dos artigos, também são considerados primários. Já os documentos classificados como secundários ou de “segunda mão” são as traduções, resumos, diários, fotografias, entre outros, por não garantirem fielmente, no caso dos resumos e traduções, a veracidade das informações. Ainda sobre este tema, Eco (1988, p. 74) aconselha que “devemos priorizar as fontes primárias na pesquisa”, independentemente da etapa.

Para Duarte e Barros (2009, p. 276), a análise documental:

[...] Processa-se a partir de semelhanças e diferenças, é uma forma de investigação que consiste em um conjunto de operações intelectuais que têm como objetivo descrever e representar os documentos de maneira unificada e sistemática para facilitar a sua recuperação [...].

É válido descrever que, nesta etapa da dissertação, surgiu a dúvida de como iríamos selecionar os artigos dos três eventos. Se a partir de um determinado Grupo de Pesquisa (GP) ou de todos os Grupos. No caso do Intercom Sul, depois de uma investigação inicial (que pode ser verificada no *Quadro 1*), constatamos que a Educomunicação não era abordada apenas na Divisão Temática Interfaces Comunicacionais, mas sim em diferentes DTs<sup>32</sup> e até mesmo no Intercom Júnior<sup>33</sup> (IJ) e no Expocom<sup>34</sup>.

Relembrando o título desta dissertação, *Educomunicação na região sul do Brasil: mapeamento da produção científica no Intercom e no Educom Sul*, e tendo como objeto empírico os trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015, entendemos que não poderíamos nos limitar a um GP ou a uma DT específica, no caso do Intercom Sul e do Educom Sul, pois correríamos o risco de excluirmos importantes trabalhos que foram submetidos e aceitos em outros GPs ou em outras DTs.

---

Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (ABPEducom). A associação está trabalhando na organização de *e-books* dos trabalhos apresentados no evento.

<sup>32</sup>O Intercom Sul destina-se a pesquisadores, profissionais e estudantes, e conta com oito Divisões Temáticas, são elas: DT01- Jornalismo; DT02- Publicidade e Propaganda; DT03- Relações Públicas e Comunicação Organizacional; DT04- Comunicação Audiovisual; DT05- Rádio, TV e Internet; DT06- Interfaces Comunicacionais; DT07- Comunicação, Espaço e Cidadania e DT08- Estudos Interdisciplinares da Comunicação.

<sup>33</sup>O Intercom Júnior é voltado para estudantes da graduação e, também, para os recém-graduados (até um ano após a conclusão do curso), e é dividido em oito categorias (que levam o mesmo nome das DTs): IJ1- Jornalismo; IJ2- Publicidade e Propaganda; IJ3- Relações Públicas e Comunicação Organizacional; IJ4- Comunicação Audiovisual; IJ5- Multimídia; IJ6- Interfaces Comunicacionais; IJ7- Comunicação, Espaço e Cidadania e IJ8- Estudos Interdisciplinares.

<sup>34</sup>O Expocom é a Exposição de Pesquisa Experimental em Comunicação que premia os melhores trabalhos experimentais produzidos pelos alunos da graduação em comunicação. Anualmente, as categorias e subcategorias são revisadas e, na maioria das vezes, alteradas. Outras informações em: <http://www.portalintercom.org.br/>.



Assim, esse cuidado se estendeu ao momento da seleção dos artigos. Realizamos uma triagem nos trabalhos do Intercom Sul a partir das palavras-chave de todos os artigos submetidos no período de 2010 a 2015, que abordam a interface Comunicação/Educação, e verificamos em qual Divisão Temática (DT) ou (IJ), além do Expocom, o trabalho está alocado, como evidencia o quadro a seguir:

**Quadro 1.** *Triagem dos trabalhos a partir das palavras-chave que abordam a interface Comunicação/Educação no Intercom Sul no período de 2010 a 2015*

<b>Ano do Trabalho</b>	<b>Palavras-Chave:</b>	<b>DT ou IJ</b>
2010	Comunicação. Educação. Multimídia. Podcast.	Comunicação Multimídia
2010	Comunicação. Educomunicação. Feira do Livro. Gestão.	Interfaces Comunicacionais
2010	Educação. Escola. Interdisciplinaridade. Mídia. Jovens.	Interfaces Comunicacionais
2010	Comunicação. Educação. Cinema. Semiótica. Signos.	Estudos Interdisciplinares da Comunicação
2011	Eventos. Ensino. Aprendizagem. Publicidade e Propaganda. Educação.	Publicidade e Propaganda
2011	Comunicação. Educação. Conto Infantil. Juvenil. Rádio. Áudio.	Relações Públicas e Comunicação Organizacional
2011	Pesquisa. Metodologia. TV Multimídia. Educomunicação.	Comunicação Multimídia
2011	Comunicação. Educação. Movimentos Sociais. Movimentos Populares. Educação Popular.	Interfaces Comunicacionais
2011	Comunicação Comunitária. Mídia-Educação. Cidadania.	Interfaces Comunicacionais
2011	Mídia-Educação. Proposta Extensionista. Rádio Web-UEPG.	Interfaces Comunicacionais
2011	Ação Comunicativa. Comunicação Dialógica. Escola. Mídia. Cultura.	Interfaces Comunicacionais

2011	Mídia. Tecnologias. Comunicação. Educação.	Interfaces Comunicacionais
2011	Cidadania. Comunicação. Educação. Rádio-Escola.	Comunicação, Espaço e Cidadania
2011	Movimentos Sociais. Comunicação. Educação. MST. História.	Comunicação, Espaço e Cidadania
2011	Educomunicação. Assessoria de Imprensa. Criança e Adolescente. Direitos Humanos. Mobilização Social.	Comunicação, Espaço e Cidadania
2012	Cidadania. Educação. Extensão. Rádio.	Jornalismo
2013	Propaganda. Educomunicação. Paulo Freire. Saúde. Lésbicas.	Publicidade e Propaganda
2013	Competência Mediática. Comunicação Educativa Organizacional. Servidores Públicos. Universidades Federais. Educomunicação.	Interfaces Comunicacionais
2013	Inclusão. Acessibilidade. Educação. Comunicação. Idoso.	Interfaces Comunicacionais
2014	Rádio Escolar. Educomunicação. Escola Pública. Extensão.	Jornalismo
2014	Educomunicação. Produtos Midiáticos. Televisão. Educação. Comunicação.	Comunicação Audiovisual
2014	Novelas. Televisão. Mídia-Educação. Ensino Fundamental. Recepção.	Interfaces Comunicacionais
2014	Educomunicação. Políticas Públicas Educacionais. Produção Editorial. Recursos Educacionais Abertos.	Interfaces Comunicacionais
2015	Práticas Comunicacionais. Customização. Design. Tecnologias Educacionais. Educação Online.	Interfaces Comunicacionais
2015	Cinema. Comunicação. Educação.	Interfaces Comunicacionais

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora.

O *Quadro 1* mostra, a partir da análise documental, a diversidade de abordagens nos trabalhos com a interface Comunicação/Educação. Além disso, constata-se, também, a

natureza interdisciplinar ao verificarmos que a interface Comunicação/Educação, ou somente Educomunicação, não é abordada exclusivamente na DT ou no IJ Interfaces Comunicacionais, mas em quase todas as interfaces, conforme demonstra o *Quadro 1*.

Essa diversidade de abordagens, a partir da interface Comunicação/Educação, também é verificada nos trabalhos do Educom Sul. Porém, aqui não há necessidade de constatar a interdisciplinaridade entre os diversos eixos temáticos que o evento oferece, visto que o Educom Sul é voltado para as práticas educomunicativas. Por isso, a seguir, listamos os trabalhos submetidos no Educom Sul, o ano do trabalho e as palavras-chave, evidenciando a diversidade das abordagens.

**Quadro 2.** *Triagem dos trabalhos a partir das palavras-chave que abordam a interface Comunicação/Educação no Educom Sul no período de 2010 a 2015*

Ano do Trabalho	Palavras-Chave:
2012	Cidadania. Mídia. Televisão. Educação.
2012	Educomunicação. Mídias. Políticas Públicas. Problemas Sociais. Cidadania.
2012	Educomunicação. Jovens. Audiovisual. Comunidade.
2012	Educomunicação. Moda. Cultura Juvenil. Escola. Cidadania.
2012	Grafismos Urbanos. Educomunicação. Desviante. Rua.
2012	Movimento Nacional de População de Rua. Educomunicação. Jornal Impresso. Comunicação Popular.
2012	Comunicação Comunitária. Rádio Escola. Cidadania. Educomunicação.
2012	Educação Integral. Educomunicação. Identidade e Cidadania.
2012	Rádio. Escola. Educomunicação.
2012	Midiatização. Cobertura Jornalística e Educação.
2012	Educação. Comunicação. Tecnologias. Educomunicação.
2012	Educomunicação. Educação Formal. Grupo de Interesse. Altas Habilidades/Superdotação.
2012	Comunicação. Educomunicação. Gestão da Informação. Escola.
2012	Relações Públicas. Educomunicação. Extensão Universitária.
2013	Mito. Comunicação. Mídia-Educação.

---

2013	Educomunicação. Jornal Escolar. Ecossistema Comunicativo.
2013	Adolescência. Direitos Humanos. Educomunicação. Infância.
2013	Educação. Comunicação. Radionovela. Responsabilidade Social. Educomunicação.
2013	Rádio Escola. Educação. Comunicação. Aprendizagem.
2013	Educação. Rádio. Educomunicação. Aprendizagem.
2013	Redes Sociais. Usos da Internet. Inclusão Digital. Exclusão Digital. Educomunicação.
2013	Educomunicação. Organizações. Responsabilidade Social.
2013	Educomunicação. Tecnologia. Rádio. Informação.
2013	Direitos Humanos. Educomunicação. Meios de Comunicação. Educação.
2013	Educomunicação. Interculturalismo. Santa Maria/RS. Arari/MA.
2013	Educomunicação. Bullying Escolar. Mediação. Cidadania.
2013	Cidadania. Educomunicação. Escola Pública. Rádio Escolar.
2013	Educomunicação. Mais Educação. Escola. Mídia. Tecnologia.
2013	TIC. Mídia-Educação. Cultura Digital. Leitura Crítica.
2013	Comunicação. Educação. Educomunicação. Identidade. Diferença.
2013	Mídia. Tecnologia. Educação, Educomunicação.
2013	Mídia-Educação. Leitura Crítica. Teorias do Jornalismo.
2013	Educomunicação. Fotografia. Oficinas. Brincadeiras.
2013	Educomunicação. Estudo de Caso. Jornal Laboratório. Sala de Aula.
2013	Gestão da Comunicação. Educação a Distância. Polo UAB. Educomunicação.
2013	Cirando Cultural. Educomunicação. Democratização. Leitura.
2013	Gestão Social. Cidadania. Rádio. Educomunicação.
2013	Redes Sociais. Usos da Internet. Inclusão Digital. Exclusão Digital. Educomunicação.
2013	Comunicação. Educação. Ecossistema comunicativo. Educomunicação.
2013	Educomunicação. Publicidade. Edupublicidade. Escola. Educação.
2013	História em Quadrinhos. Educomunicação. Metodologia. Aprendizagem.
2015	Pós-Modernidade. Cultura da Convergência. Educomunicação.
2015	Educomunicação. Tecnologia Educacional. Sala de Aula Invertida. Moodle. Aprendizagem ubíqua.
2015	Jornalismo. Educação. Educomunicação. Tablete.

---

2015	Produção Editorial. Educomunicação. Ecossistema Comunicativo. Recursos Educacionais Abertos. Autoria.
2015	Educomunicação. Educação Integral. Mais Educação. TIC'S.
2015	Educomunicação. Política Pública. Educação Integral.
2015	Educomunicação. Radioescola. Radio escola Web.
2015	Extensão. Comunicação Popular. Democratização. Educomunicação.
2015	Educomunicação. Educomunicação Socioambiental. Produção Audiovisual. Escola. Ensino Médio.
2015	Jornalismo Ambiental. Educomunicação. Mudança Climática.
2015	Educomunicação Socioambiental. Metodologias Participativas. Programa Cultivando Água Boa.
2015	Desenvolvimento Sustentável. Produção Audiovisual. Educomunicação.
2015	Educomunicação Popular. Agroecologia. Consumo. Educação do Campo.
2015	Capital Comunicacional Socioambiental. Educomunicação. Temas Ambientais. Mídiação. Organizações Sociais.
2015	Fotografia. Publicidade. Gênero. Educomunicação.
2016	Educomunicação. Protagonismo Juvenil. Autoaprendizagem. Diálogo. Educação.

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora.

Também realizamos uma triagem inicial a partir das palavras-chave de todos os artigos submetidos no Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015, na interface Comunicação/Educação. A diferença em relação aos demais eventos é que neste a seleção foi realizada visando autores sulistas, isto é, os trabalhos selecionados no *Quadro 3* são de autores do sul do país, compreendendo os estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná. É pertinente esclarecer que o Intercom Nacional também possui oito Divisões Temáticas (assim como o Intercom Sul), porém cada DT contempla Grupos de Pesquisa específicos<sup>35</sup>. Também possui o Intercom Júnior (IJ), com as mesmas divisões do Intercom Sul, e o Expocom, no mesmo padrão do Intercom Sul.

<sup>35</sup>Na DT01- Jornalismo - estão alocados os GP Gêneros Jornalísticos; GP História do Jornalismo; GP Jornalismo Impresso; GP Teoria do Jornalismo e GP Telejornalismo. Na DT02- Publicidade e Propaganda estão o GP Publicidade – Epistemologia e Linguagem; GP Publicidade – Marcas e Estratégias e GP Publicidade – Propaganda Política. Na DT03- Relações Públicas e Comunicação Organizacional o GP Relações Públicas e Comunicação Organizacional (mesmo nome desta DT). Na DT04- Comunicação Audiovisual - fazem parte o

**Quadro 3.** *Triagem dos trabalhos a partir das palavras-chave que abordam a interface Comunicação/Educação no Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*

<b>Ano do Trabalho</b>	<b>Palavras-Chave</b>	<b>DT ou IJ</b>	<b>Grupo de Pesquisa</b>
2010	Comunicação. Educação Sócio-ambiental. Mito. Tragédia.	Jornalismo	Jornalismo Impresso
2010	Comunicação. Educação. Complexidade. Incomunicação.	RP e Comunicação Organizacional	RP e Comunicação Organizacional
2010	Rádio. Jovens. Programação. Educomunicação. Escola.	Comunicação Audiovisual	Rádio e Mídia Sonora
2010	Mídia-Educação. Escolar. Infância e Mídia. Mediação	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2010	TICs. Aprendizagem Social. Interface. Educação.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2010	Formação do Jornalista. Educomunicação. Mídia.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2010	Comunicação. Educação. Criança. Cultura. Consumo.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2010	Mídia-Educação. Aprendiz. Cidadania. Jovem	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2010	Juventude. Educomunicação. Audiovisual. TV Multimídia. Linguagem	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2010	Mudanças Comunicação Educação Ambiental. Climáticas. Ambiental.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação, Meio Ambiente e Ciência e Sociedade
2010	Rádio. Educação. Educomunicação. Escola. Comunicação.	Comunicação Audiovisual	-
2011	Jornalismo. Laboratório.	Multimídia	Cibercultura

GP Cinema; GP Ficção Seriada; GP Fotografia; GP Rádio e Mídia Sonora e GP Televisão e Vídeo. Na DT05- Multimídia estão alocados o GP Cibercultura e o GP Conteúdos Digitais e Convergências Tecnológicas. Na DT06- Interfaces Comunicacionais estão o GP Comunicação e Culturas Urbanas; GP Comunicação e Educação; GP Comunicação e Esporte; GP Comunicação, Ciência, Meio Ambiente e Sociedade e o GP Produção Editorial. Na DT07- Comunicação, Espaço e Cidadania fazem parte o GP Comunicação e Desenvolvimento Regional e Local; GP Comunicação para a Cidadania; GP Geografias da Comunicação e GP Mídia, Cultura e Tecnologias Digitais na América Latina. Por último a DT08- Estudos Interdisciplinares que estão alocados os GP Economia Política da Informação, Comunicação e Cultura; GP Políticas e Estratégias de Comunicação; GP Folkcomunicação; GP Semiótica da Comunicação; GP Comunicação, Turismo e Hospitalidade e GP Teorias da Comunicação.

	Convergência. Multimídia. Educação.			
2011	Discurso. Comunicação. Dialogia. Autoridade. Escola.	Interfaces Comunicacionais		Comunicação e Educação
2011	Educomunicação. Apoio socioeducativo. Protagonismo Juvenil. Formação do Educador.	Interfaces Comunicacionais		Comunicação e Educação
2011	Comunicação. Educação. Congresso.	Interfaces Comunicacionais		Comunicação e Educação
2011	Linguagem Multimídia. Dispositivo de Comunicação. Educomunicação.	Interfaces Comunicacionais		Comunicação e Educação
2011	Mídia. Educação. Cultura Infantil. Consumo.	Interfaces Comunicacionais		Comunicação e Educação
2011	Mídia-Educação. Novos Letramentos. Narrativa. Crianças. Escola.	Interfaces Comunicacionais		Comunicação e Educação
2011	TV Multimídia. Escola. Tecnologias. Educomunicação.	Interfaces Comunicacionais		Comunicação e Educação
2011	Educomunicação. Cidadania Comunicativa. Rádio. Produção Sonora. Direitos Humanos.	Comunicação, Espaço e Cidadania,		Comunicação para a Cidadania
2012	Esporte. Educação. Análise. Metodologia. Comunicação.	Comunicação Audiovisual		Rádio e Mídia Sonora
2012	Comunicação. Educação. Educomunicação.	Interfaces Comunicacionais		Comunicação e Educação
2012	Educomunicação. Crianças. Adolescentes. Cidadania.	Interfaces Comunicacionais		Comunicação e Educação
2012	Esporte. Educação. Análise.	Interfaces Comunicacionais		Comunicação e Esporte
2013	Tecnologias Digitais Móveis. Mídia-Educação. Multiliteracies. Multissensorialidades. ProUCA.	Interfaces Comunicacionais		Comunicação e Educação
2013	Educomunicação. Prática Pedagógica. Desenhos Animados. Ecossistema Comunicativo.	Interfaces Comunicacionais		Comunicação e Educação
2013	Educomunicação. Ecossistemas Comunicativos. Teoria Dialógica. Website.	Interfaces Comunicacionais		Comunicação e Educação
2013	Juventude. Mídia. Leitura. Educação.	Interfaces Comunicacionais		Comunicação e Educação

2013	Comunicação/Educação. Psicologia Processos Consciência.	Histórico-Cultural. Psicológicos.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2014	Rádio. <i>Software</i> . Educação.	Comunicação.	Comunicação Audiovisual	Rádio e Mídia Sonora
2014	Rádios Educativas. Outorgas. Programação.	Legislação.	Comunicação Audiovisual	Rádio e Mídia Sonora
2014	Polidez. Preconceito. Pragmática. Comunicação.	Educação.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2014	Educomunicação. Inter/Transculturalidade. Programa Mais Cultura.		Interfaces Comunicacionais	-
2014	Comunicação. Cidadania. Educação. Percepção.	Consumo.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2014	Educomunicação. Experiência Democrática Juvenil.	Cidadania.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2014	Educomunicação. Radioescola. Ensino	Blog.	Interfaces Comunicacionais	-
2014	Meios de Comunicação. Tecnologia. Professores. Litoral do Paraná.	Comunicação. Mídia-Educação.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2014	Educação. Consumo. Criança. Publicidade.	Comunicação.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2014	Jornalista. Educação. Televisão.	Comunicação.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2014	Mídia-Educação. Comunitária. Identidade. Oficina.	Comunicação	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2014	Educação. Formação Continuada. Professor. Tecnologias. TICs.		Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2014	Comunicação e Educação. Professores. Relato de Experiência.		Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2014	Educomunicação. Editorial. Recursos Educacionais Abertos.	Produção	Interfaces Comunicacionais	Produção Editorial
2014	Educação Educomunicação. Quadrinhos.	Ambiental. História em	Interfaces Comunicacionais	-
2014	Mídia-Educação.	Rádio.	Interfaces Comunicacionais	-



	Críticidade. Criatividade.			
2015	Acessibilidade. Inclusiva. Ambientes de Aprendizagem. Audiovisuais. Hipermídia.	Educação Virtuais de Narrativas Narrativas	Multimídia	Conteúdos Digitais e Convergências Tecnológicas
2015	Comunicação. Educomunicação. Gravidez na Adolescência.	Educação. Rádio.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2015	Jornalismo de Opinião. Globo. Educação. Paradigma da Complexidade.	TV	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2015	Tempo. Imagem. Educação.	Comunicação.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2015	Comunicação. Consumi Midiático. Cidadania.	Educação.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2015	Desenho Animado. Educação Ambiental. Infantil.	Consumo. Educação	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2015	Comunicação. Egressos. Prossumidor.	Educação. Jornalismo.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2015	Comunicação e Educomunicação. Mediação.	Educação. Consumo.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2015	Ecossistema Educomunicação. Pedagógica. Educomunica.	Comunicativo. Prática	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2015	Espaços Virtuais. Educação Virtual. Aprendizagem Autodirigida.	Interfaces. Comunicação.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2015	Identidade. Produção Acadêmica.	Educomunicação.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2015	Educomunicação. Comunicação. Mídia. Narrativa.	Educação.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2015	Comunicação. Fotografia. Consumo. Mídia.	Educação.	Interfaces Comunicacionais	Comunicação e Educação
2015	Cyberbullying. Comunicação. Desenvolvimento.	Violência. Educação.	Comunicação, Espaço e Cidadania	Comunicação e Desenvolvimento Regional e Local

Realizada a triagem inicial descrita nos quadros 1, 2 e 3 definimos a natureza de nossa pesquisa: sendo ela a básica. Entendemos que os dados desta dissertação poderão gerar conhecimento a ser utilizado em outros estudos.

É oportuno ressaltar que a abordagem documental nos permitiu também uma primeira aproximação com os objetos de análise, possibilitando-nos definir o *corpus* para a aplicação da investigação bibliométrica ainda nessa primeira fase. Optamos, assim, por selecionar os artigos para análise que contivessem as seguintes palavras-chave: Comunicação, Educação, Mídia-Educação e Educomunicação em todos os trabalhos do Intercom Sul e do Educom Sul, no período de 2010 a 2015. O critério de palavras-chave seguiu o mesmo padrão no Intercom Nacional, porém a seleção foi realizada somente no GP Comunicação e Educação, alocado na DT Interfaces Comunicacionais<sup>36</sup>, no mesmo período de recorte. Ainda sobre a seleção dos artigos, reiteramos que nos três eventos foram selecionados somente trabalhos da região sul, compreendendo os estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná. Dessa forma, o *corpus* principal da investigação é composto por 134 artigos selecionados nos encontros do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Sul, ocorridos no período de 2010 a 2015.

Duarte e Barros (2005, p. 276) afirmam que a análise documental “muito mais do que localizar, identificar, organizar e avaliar textos [...], funciona como expediente eficaz para contextualizar fatos, situações, momentos”. Essa aproximação nos interessa pela possibilidade de realizarmos outra triagem com os trabalhos já selecionados para análise. Os 134 artigos serão classificados segundo as sete áreas de intervenção social da Educomunicação, proposta por Soares (2014, p. 138), já descritas na *Introdução* desta dissertação e aqui recuperadas:

1ª. Área da Gestão da Comunicação nos Espaços Educativos (compreendendo a articulação do trabalho dos agentes no planejamento, execução e avaliação das ações das diferentes áreas); 2ª. Área da Educação para a Comunicação (reunindo as práticas voltadas a sensibilização e formação das audiências para a convivência com os meios de comunicação – *media education*, *educación en médios*, educação midiática); 3ª. Área da Mediação Tecnológica nas Práticas Educativas (com práticas relacionadas ao entendimento da natureza civilizatória da sociedade da informação e do emprego de suas tecnologias a partir da lógica educacional); 4ª. Área da Expressão Comunicativa pelas Artes (práticas que valorizam a autonomia comunicativa das crianças e jovens mediante a expressão artística – arte-educação); 5ª. Área da Produção Midiática (ações, programas e produtos da mídia elaborados a partir do parâmetro educacional); 6ª. Área da Pedagogia da Comunicação (ações e programas de educação formal ou não formal a partir do parâmetro educacional)

---

<sup>36</sup>Justifica-se a seleção dos trabalhos somente no GP Comunicação e Educação, inserido na DT Interfaces Comunicacionais, pela consistência do próprio GP. É pertinente ressaltar que ao submeter trabalhos no Intercom Nacional em DT ou GP, que não estejam de acordo com as respectivas ementas, os mesmos são redistribuídos nas DT ou GP mais adequados.

e 7ª. Área da Reflexão Epistemológica sobre o novo campo (sistematizações e pesquisas acadêmicas sobre os objetos da Educomunicação).

Ainda para o autor (2011, p. 22), a Educomunicação “estrutura-se de um modo processual, midiático, transdisciplinar e interdiscursivo, sendo vivenciada na prática dos atores sociais, através de áreas de intervenção social”. Assim, a partir da análise dos resumos, os 134 artigos selecionados para o *corpus* desta pesquisa serão agrupados em uma das áreas de intervenção social.

Concluído o segundo momento metodológico, seguiremos para a próxima fase que contempla a análise bibliométrica, conhecida como “técnica quantitativa e estatística de medição dos índices de produção e disseminação do conhecimento científico” (ARAÚJO, 2006, p. 12).

Vanti (2006) recorda que a ideia de avaliar a Ciência surgiu no século XX, após a Primeira Guerra Mundial, com a finalidade de dar uma satisfação à sociedade, visto que, apesar do progresso, o país ainda não havia solucionado problemas sociais importantes, como a má distribuição de renda e as doenças que afetavam parte da população, em especial, a menos favorecida economicamente.

A necessidade de avaliação da Ciência também está vinculada à quantidade da produção científica dos últimos tempos, como constata Vanti (2006, p. 74):

A avaliação, com o decorrer do tempo, foi se tornando um procedimento cada vez mais utilizado como suporte para a seleção diante da crescente produção do mundo científico e da conseqüente escassez de recursos para o financiamento de todas as propostas, grupos de pesquisa, instituições e cursos que estavam florescendo.

No Brasil, os estudos bibliométricos proliferaram na década de 1970, devido às pesquisas realizadas pelo extinto Instituto Brasileiro de Bibliografia e Documentação (IBBD), atual Instituto Brasileiro de Informação Científica e Tecnológica (IBICT). Desde então, com as facilidades tecnológicas, formou-se uma rede nacional e internacional de pesquisadores envolvidos com o desenvolvimento e a aplicação de métodos e técnicas bibliométricas. Pinheiro (2013, p. 96) recorda que a análise bibliométrica vem sendo utilizada no Brasil “para mapear a produção acadêmica [...] e, principalmente, para reunir dados que possam apoiar as decisões sobre investimento, desenvolvimento e expansão das áreas”.

Além desse mapeamento, que serve como base para os órgãos de financiamento, acreditamos que, em nosso caso específico, poderemos identificar e descrever os avanços, os desafios e as tendências da Educomunicação na região sul do Brasil. Para isso, recorreremos a

uma das três<sup>37</sup> técnicas quantitativas de avaliação dentro da Biblioteconomia e da Ciência da Informação: a bibliometria.

A escolha pela análise bibliométrica justifica-se pelo interesse em mapear a produção científica sobre Educomunicação na região Sul do Brasil, tendo em vista que a bibliometria, segundo Silva (2004), possui como objetivo analisar a atividade científica ou técnica por meio do estudo quantitativo das publicações. Já Spinak (1998, p. 143) afirma que “a bibliometria estuda a organização dos setores científicos e tecnológicos a partir de fontes bibliográficas e patentes para identificar os atores, suas relações e suas tendências”.

Para fins de organização da pesquisa, a análise bibliométrica será realizada em duas etapas: inicialmente serão analisadas as características gerais dos artigos e, posteriormente, as referências desses mesmos artigos.

Na primeira etapa, já tendo selecionado e separado os 134 artigos, de acordo com as áreas de intervenção social propostas por Soares (2014), nos ateremos a identificar as mídias ou temáticas utilizadas em cada uma das sete áreas de intervenção. Em seguida, extrairemos os dados de cada artigo para o Microsoft Excel, a fim de conhecer as seguintes variáveis:

- (a) Vínculo dos pesquisadores a partir das IES;
- (b) Instituição do autor-orientador dos trabalhos selecionados nesta dissertação;
- (c) Tipo de Autoria (pesquisador e/ou profissional);
- (d) Espaço em que as ações e/ou práticas educacionais são realizadas;
- (e) Formação de origem destes pesquisadores;
- (f) Palavras-chave;
- (g) Metodologia utilizada.

---

<sup>37</sup>Bibliometria, Cientometria e Infometria são métodos quantitativos da Ciência da Informação. Para muitos autores há, ainda, no mundo científico, dificuldade em diferenciá-las, pelo fato das três possuírem funções semelhantes. Entretanto, todas propõem mediar a Ciência sob enfoques diferentes. Enquanto “a Bibliometria estaria mais direcionada para uma análise quantitativa de determinados processos de informação, incluindo a publicação”, a Cientometria “estuda, por meio de indicadores quantitativos, uma determinada disciplina da ciência”, e a Infometria diferencia-se pela possibilidade de estudar os aspectos quantitativos da informação em qualquer formato, “não se limitando apenas à informação registrada, dado que pode analisar também os processos de comunicação informal, inclusive falada” (VANTI, 2006, p. 82-83).

A segunda etapa diz respeito às referências dos 134 artigos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional. Interessa-nos identificar os 10 autores mais citados e suas respectivas obras independentemente das respectivas nacionalidades.

### **3.2 Descrição dos objetos de pesquisa**

Após a definição dos nossos objetos de análise, compreendemos ser pertinente descrevê-los, uma vez que dois dos três eventos são regionais e, por essa questão, podem não ser de conhecimento notório em âmbito nacional e internacional.

#### **3.2.1 Intercom Sul**

Neste tópico apresentaremos os eventos do Intercom Sul. Buscamos traçar um panorama da instituição promotora desses eventos ao longo dos últimos cinco anos, período escolhido para o recorte desta dissertação.

O Congresso Intercom Sul é um evento regional promovido pela Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. Fundada em dezembro de 1977, em São Paulo, a Intercom é uma instituição sem fins lucrativos e destina suas atividades ao fomento e à troca de conhecimento entre alunos, pesquisadores e profissionais atuantes no mercado. A entidade promove, anualmente, seis congressos, com o intuito de estimular a pesquisa nas áreas da Ciência da Comunicação. Cinco dos congressos são regionais e ocorrem no primeiro semestre de cada ano em um dos estados de cada região do Brasil (Intercom Norte, Centro-Oeste, Sul, Sudeste e Nordeste), e o outro congresso é de âmbito nacional. O Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação é organizado e realizado anualmente desde a fundação da Intercom.

Como já exposto anteriormente, no Intercom Sul os trabalhos são divididos pelas Divisões Temáticas, pelo Intercom Júnior e também pelo Expocom.

A seguir, listamos a quantidade de trabalhos submetidos em cada uma dessas três categorias no recorte temporal supracitado:

**Quadro 4.** *Quantidade de trabalhos nas respectivas categorias do Intercom Sul no período de 2010 a 2015*

	Divisões Temáticas (DT)	Intercom Júnior (IJ)	Expocom
2010	128	163	6
2011	110	165	61
2012	106	245	80
2013	113	184	248
2014	80	194	35
2015	90	173	203

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora.

Se considerarmos o total de trabalhos anuais nas três categorias acima temos uma produção crescente de 2010 a 2013. Os dados refletem em 2014 uma queda que é recuperada em 2015. Mesmo com dados dispersos, o Intercom Sul demonstra, no período de recorte desta dissertação, uma produção constante.

**Figura 3.** *Página inicial do site da Intercom que agrupa os anais dos eventos regionais e nacionais desde 2009*



### 3.2.2 Educom Sul

O Encontro de Educomunicação da Região Sul (Educom Sul) também é um evento regional. Foi criado em 2012, no estado do Rio Grande do Sul, a partir de uma iniciativa da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), por meio do Grupo de Pesquisa Comunicação, Educação Intercultural e Cidadania (POSCOM). O Educom Sul é considerado o primeiro evento que aborda especificamente a Educomunicação em encontros regionais do Brasil. Após essa iniciativa pioneira, outros estados como Florianópolis e Mato Grosso começaram a promover eventos em suas regiões/estados sobre Educomunicação.

Nos eventos do Educom Sul, os trabalhos inscritos são divididos em dois espaços: *Relatos de Experiência* e *Comunicações Científicas*. Alteram-se, em cada edição, os Grupos de Pesquisa inseridos nesses dois espaços, de acordo com a temática do evento.

A seguir são apresentados os GP<sup>38</sup> do I Encontro de Educomunicação da Região Sul, realizado nos dias 24 e 25 de Maio de 2012, na Universidade Federal de Santa Maria, com a temática “Educom – Desafios e Perspectivas”:

#### Quadro 5. Configuração dos trabalhos no I Educom Sul

Relatos de Experiência	Comunicações Científicas
GP O Uso de Mídia Radiofônica no Processo Ensino Aprendizagem	GP Educomunicação e Cidadania
GP Atividades Interdisciplinares no Processo Ensino Aprendizagem	GP Usos das mídias em processos de ensino aprendizagem
	GP Perspectivas teórico-metodológicas
	GP Práticas de extensão e formação de professores

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora.

<sup>38</sup> Informações disponíveis em: <http://coral.ufsm.br/educomSul/index.html>. Acesso em: 03 mar. 2016.

**Figura 4.** Página inicial do site do I Educom Sul

Já o II Educom Sul aconteceu entre os dias 27 e 28 de junho de 2013, na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), na cidade de Ijuí/RS, com a temática “Educom e Direitos Humanos”, e contou com a seguinte configuração<sup>39</sup>:

**Quadro 6.** Configuração dos trabalhos no II Educom Sul

Relatos de Experiência	Comunicações Científicas
GP Mídia e Tecnologia na Educação	GP Educomunicação, Cidadania e Direitos Humanos
GP Atividades Interdisciplinares de Educomunicação	GP Uso das Mídias e Tecnologias na Educação
GP Educomunicação nas Organizações/empresas	GP Perspectivas Teórico-metodológicas
GP Educomunicação e Direitos Humanos	GP Práticas de Extensão e Formação de Professores
	GP Processos de Gestão em Educomunicação, Saúde e Sustentabilidade

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora.

<sup>39</sup> Informações disponíveis em: <https://www.unijuí.edu.br/eventos/419-ii-educom-sul>. Acesso em: 03 mar. 2016.



**Figura 5.** Página inicial do site do II Educom Sul

Unijui ▸ Eventos

## II EDUCOM Sul

**Apresentação** | Inscrição | Programação | Trabalhos

II Encontro de Educomunicação da Região Sul - Educomunicação e Direitos Humanos

**Período:** de 20 de maio a 28 de junho de 2013

**Local:** UNIJUI (Salão de Atos - Campus Ijuí)

### Objetivos

A escola é um espaço de formação para o conhecimento e para a vida e o ponto de partida para compreender a sociedade. A comunicação é um dos meios, fortalecida pelo papel das TICs - Tecnologias de Informação e Comunicação - para desenvolver os processos de produção do conhecimento. Os dois campos de atividades se somam quando se pensa em educação e nas potencialidades que podem se transformar em habilidades. A interação entre esses dois campos de saber e de ação, respeitadas a natureza de cada um, é elemento essencial nas práticas educacionais, tendo em vista uma

O III Educom Sul ocorreu concomitantemente ao VI Encontro Brasileiro de Educomunicação, entre os dias 10, 11 e 12 de junho de 2015, na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, localizada na cidade de Porto Alegre/RS, sendo que a temática foi “Educom e Diversidade”. Seguindo a lógica dos eventos anteriores, os trabalhos foram submetidos no formato de *Relatos de Experiências* ou *Artigo Científico*, sendo distribuídos nos seguintes eixos temáticos:

**Quadro 7.** Configuração dos trabalhos no III Educom Sul

Eixos Temáticos	
	1. Educomunicação, gênero e raça/etnia;
	2. Educomunicação e desenvolvimento social e ambiental;
	3. Educomunicação, cidadania em rede e movimentos sociais;
	4. Educomunicação, juventude e direitos humanos;
	5. Educomunicação, educação integral nas políticas públicas;
	6. Educomunicação na educação midiática e informacional;

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora.

**Figura 6.** Página inicial do site do III Educom Sul e VI Educom Nacional



Nos eventos do Educom Sul não foi possível detalhar a quantidade de trabalhos submetidos nos Relatos de Experiência e Comunicações Científicas, visto que estão disponíveis somente os anais dos trabalhos do I e do II Educom Sul. A organização do evento trabalha para lançar em livro os anais referentes ao III Educom Sul, juntamente com o VI Educom Nacional.

### 3.2.3 Intercom Nacional

O Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, mais popularmente conhecido como Intercom Nacional, é organizado e realizado anualmente pela mesma instituição responsável pela realização do Intercom Sul, a Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. Como já descrevemos anteriormente a instituição promotora, achamos pertinente não retomar essa informação. Por isso, listamos abaixo a quantidade de trabalhos submetidos no Grupo de Pesquisa Comunicação e Educação entre 2010 a 2015.

**Quadro 8.** *Quantidade de trabalhos no Grupo de Pesquisa Comunicação e Educação do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*

<b>Ano do Evento</b>	<b>Grupo de Pesquisa Comunicação e Educação</b>
<b>2010</b>	32
<b>2011</b>	45
<b>2012</b>	53
<b>2013</b>	39
<b>2014</b>	50
<b>2015</b>	63

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora.

A amostra indica uma produção constante e, até mesmo, crescente de trabalhos encaminhados ao Grupo de Pesquisa Comunicação e Educação do Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015. A exceção é em relação ao ano de 2013, que demonstra queda na produção acadêmica. A explicação para essa diminuição pode estar relacionada ao local de realização do evento que foi em Manaus, no estado do Amazonas. Acreditamos que lugares extremos do país dificultam a participação de pesquisadores, pela dificuldade do deslocamento e, também, pela questão de disponibilidade financeira.

Finalizado esse terceiro capítulo de caráter metodológico e, aliado aos dois primeiros, de caráter teórico, passamos agora ao próximo capítulo, destinado à análise reflexiva do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015. A partir desses dados será possível produzir o diagnóstico sobre o campo da Educomunicação no sul do país.

## CAPÍTULO 4. EDUCOMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUL

*Não creio que basta reunir um grupo para produzir a reflexão científica, mas acredito que, com a condição de instaurar uma tal estrutura de troca que traga em si mesma o princípio de sua própria regulação, podem-se instaurar formas de reflexão que hoje não têm lugar e que podem ir além de todas as especulações de especialistas [...] e de todas as recomendações de comitês e de comissões (Bourdieu, 2004, p. 18).*

O objetivo deste último capítulo é apresentar os resultados obtidos por meio da análise bibliométrica, descrita no *Capítulo 3 - Procedimentos Metodológicos*. Ao apresentarmos os resultados da pesquisa realizada junto aos nossos objetos buscamos promover a reflexão sobre a Educomunicação na região Sul do país, por intermédio dos *papers* do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional entre 2010 e 2015.

Dessa forma, respeitando a organização da pesquisa, a análise bibliométrica foi realizada em duas etapas: inicialmente, foram destacadas as características gerais dos artigos e, depois, as referências (citações) desses mesmos artigos.

### 4.1 A pesquisa sobre Educomunicação no Intercom Sul

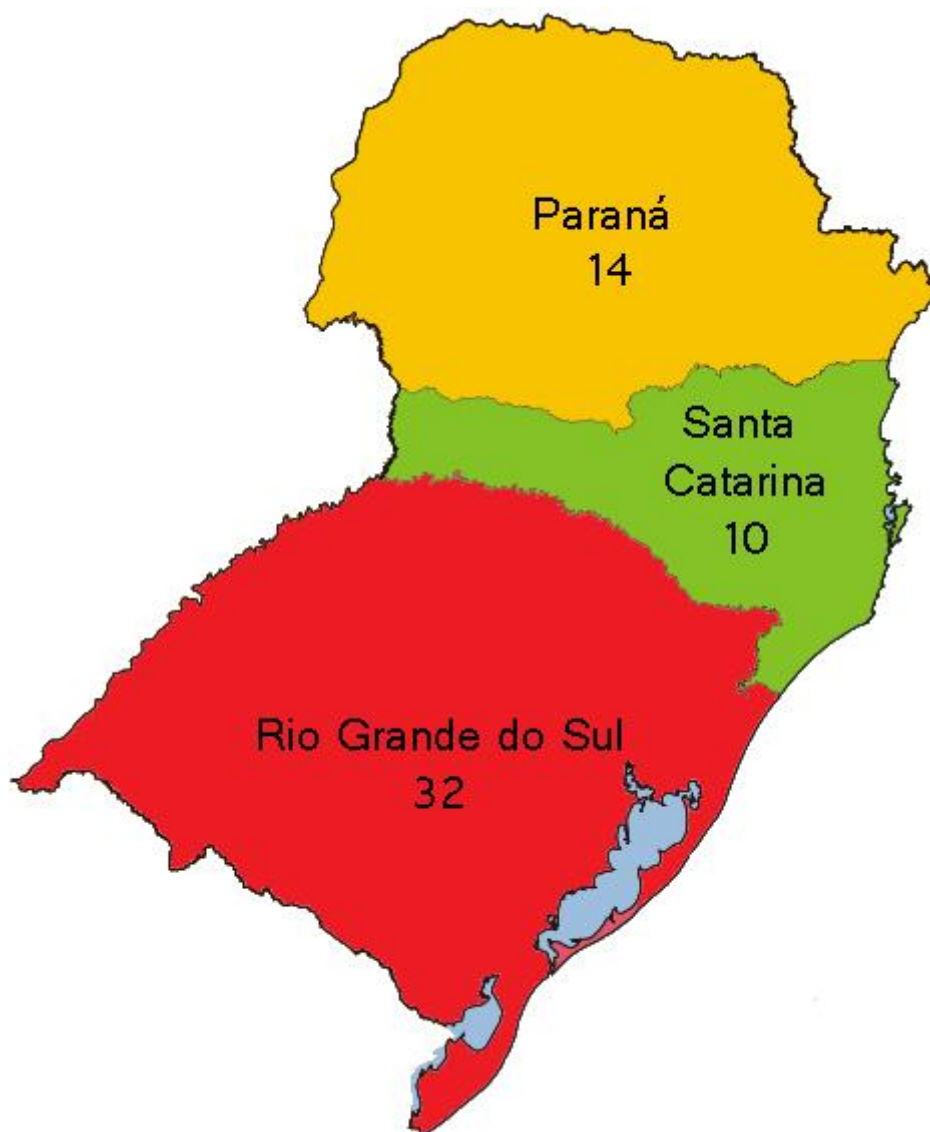
Do total de 134 artigos selecionados<sup>40</sup> nos encontros do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, dentro do período de 2010 a 2015, 56 são procedentes do Intercom Sul, 50 vem do Educom Sul e 28 são do Intercom Nacional. É interessante destacar que os trabalhos do Intercom Sul correspondem a 42% de toda a produção científica selecionada nesta dissertação.

Para iniciar a análise realizamos um panorama geográfico dos 56 trabalhos selecionados no Intercom Sul, no período escolhido para a pesquisa, com o objetivo de evidenciar de quais estados da região sul eles são originários.

---

<sup>40</sup>A seleção dos artigos seguiu alguns critérios que estão descritos no *Capítulo 3. Procedimentos Metodológicos*.

**Figura 7.** Distribuição geográfica dos trabalhos selecionados no Intercom Sul no período de 2010 a 2015



A produção científica de maior volume sobre Educomunicação no Intercom Sul encontra-se no estado do Rio Grande do Sul, que concentra 32 trabalhos, representando 57% do total da amostra. Em seguida, desponta o estado do Paraná, com 25% e, finalmente, Santa Catarina, com 18% da produção científica. Esses dados revelam que o estado gaúcho possui mais do que o dobro da produção acadêmica sobre Educomunicação, quando comparado aos outros dois estados sulistas.

Ainda sobre esse assunto é pertinente descrever que o estado catarinense foi o que mais sediou, no período de recorte da pesquisa, o Intercom Sul. Primeiro pela Unochapecó, em 2012, depois pela Unisul, em 2014 e, por último, pela Univille, em 2015.

O estado gaúcho, por sua vez, sediou por duas edições o evento regional. Em 2010 foi realizado pela Universidade Feevale e, em 2013, pela Unisc.

Já o estado paranaense foi sede do Intercom Sul através da Universidade Estadual de Londrina, no ano de 2011.

**Tabela 2.** *Instituições de Ensino Superior (IES) com trabalhos sobre a interface Comunicação/Educação no Intercom Sul no período de 2010 a 2015*

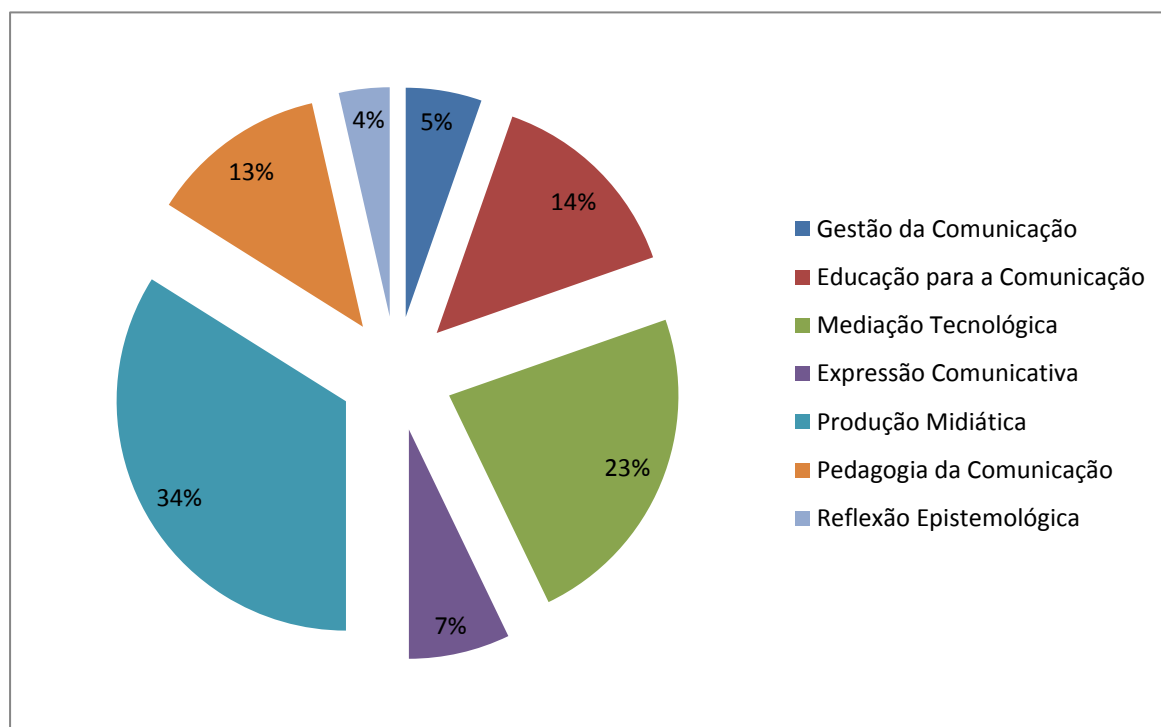
<b>Estado</b>	<b>Sigla da Instituição</b>	<b>Total</b>
RS	UFSM	13
RS	UNIJUÍ	10
RS	FEEVALE	2
RS	UFPEL	1
RS	UCPEL	1
RS	UCS	1
RS	UFRGS/UNISINOS	1
RS	UNIFRA	1
RS	UNISC	1
RS	UNIPAMPA	1
SC	FURB	4
SC	UNOCHAPECÓ	3
SC	UNC	1
SC	UNIVALI	1
SC	UFSC	1
PR	FM	4
PR	UFPR	3
PR	UEL	3
PR	UEM	1
PR	UEPG	1
PR	UNP	1
PR	UP	1
	<b>Total</b>	<b>56</b>

Após o acesso a todos os resumos dos 56 trabalhos, foi possível classificá-los segundo as áreas de intervenção social, definidas por Soares (2014), e abaixo nomeadas<sup>41</sup>:

- 1ª. Área da Gestão da Comunicação nos Espaços Educativos;
- 2ª. Área da Educação para a Comunicação;
- 3ª. Área da Mediação Tecnológica nas Práticas Educativas;
- 4ª. Área da Expressão Comunicativa pelas Artes;
- 5ª. Área da Produção Midiática;
- 6ª. Área da Pedagogia da Comunicação;
- 7ª. Área da Reflexão Epistemológica sobre o novo campo.

É importante lembrar que a classificação foi feita a partir dos resumos e que foi considerada a área de intervenção de maior ênfase no trabalho. É pertinente descrever que, por vezes, não conseguimos identificar em alguns resumos a área de intervenção, o que nos levou a ler todo o trabalho selecionado.

**Figura 8.** *Classificação dos trabalhos do Intercom Sul no período de 2010 a 2015 nas sete áreas de intervenção*

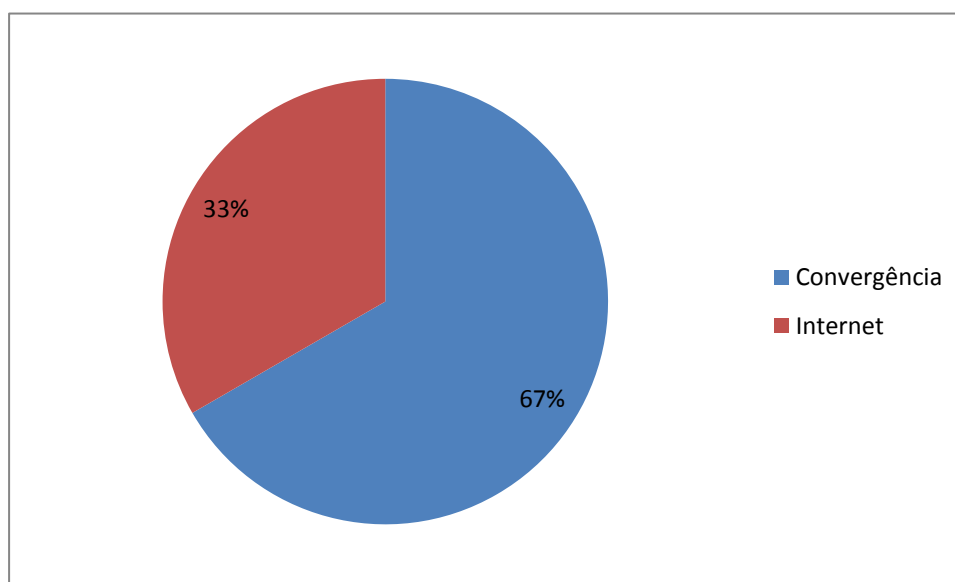


<sup>41</sup>As sete áreas de intervenção social do campo da Educomunicação foram detalhadas no subcapítulo 2.3, localizado no Capítulo 2 – Interação entre Comunicação e Educação: a insurgência da Educomunicação.

Primeiramente, destacamos o índice da área da Produção Midiática, que representa 34% dos trabalhos selecionados para esta pesquisa. Em seguida, a área da Mediação Tecnológica nas Práticas Educativas, com 23%. Por outro lado, vale a pena mencionar o pouco interesse dos pesquisadores do Intercom Sul referente à área da Reflexão Epistemológica, que concentra apenas 4% da produção acadêmica selecionada para esta dissertação. Citelli (2015) acredita que essa disparidade entre as áreas práticas e teóricas é resultado da própria formação dos pesquisadores, que em sua maioria advém do campo das Ciências da Comunicação e estão interessados mais em práticas sociais do que em suas reflexões. Podemos confirmar essa hipótese na *Figura 18* desta análise, onde constatamos que 82% dos pesquisadores do Intercom Sul são oriundos do campo das Ciências da Comunicação, 13% da Educação, e 5% das demais áreas do conhecimento.

Analisaremos, a partir de agora, quais as mídias presentes em cada uma das sete áreas de intervenção, de acordo com Soares (2014). Iniciamos pela área da Gestão da Comunicação, onde 67% dos trabalhos utilizaram mais de uma mídia, o que intitulamos de convergência.

**Figura 9.** *Mídia na área da Gestão da Comunicação nos trabalhos do Intercom Sul no período de 2010 a 2015*



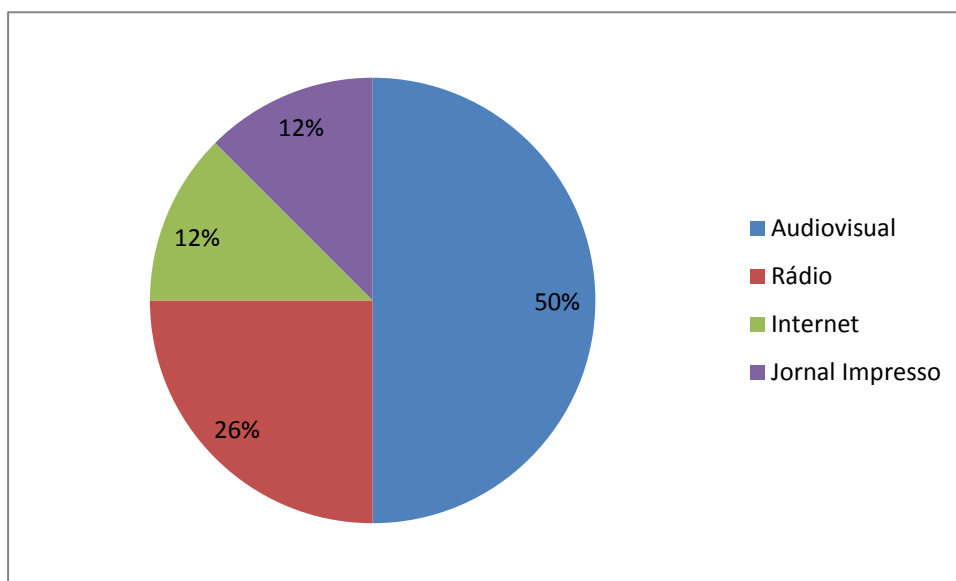
Em segundo lugar aparece a Internet, com 33% dos estudos. Em um dos trabalhos foi possível verificar, graças ao resumo, que a produção voltou-se à avaliação da gestão nos espaços *on-line* realizada em uma Secretária Municipal de Educação e Cultura.



As mídias envolvidas nos trabalhos da Área da Educação para a Comunicação também foram identificadas.

Destaca-se a preferência por parte dos pesquisadores do Intercom Sul sobre a mídia Audiovisual, com 50% das produções acadêmicas. Destas, foi possível identificar que um trabalho aborda especificamente telenovelas.

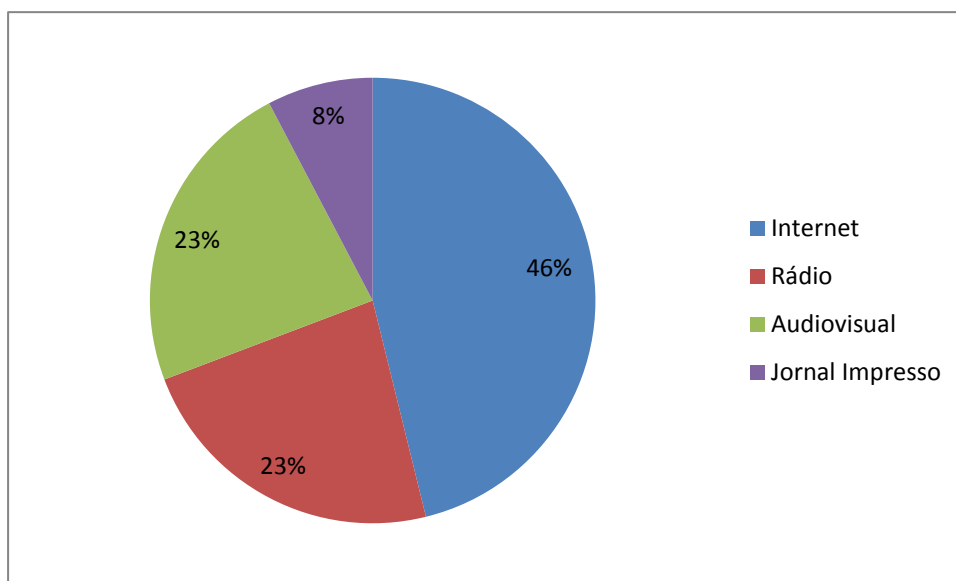
**Figura 10.** *Mídia na área da Educação para a Comunicação nos trabalhos do Intercom Sul no período de 2010 a 2015*



Em segundo lugar aparece o Rádio, com 26%, seguido da Internet e Jornal, ambos com 12% da produção.

Também identificamos as mídias utilizadas na área da Mediação Tecnológica nas Práticas Educativas e constatamos o interesse por parte dos pesquisadores do Intercom Sul em estudos que utilizam a Internet, com expressiva participação das mídias sociais, atingindo um escore de 46%. Sobre esse suporte foi possível verificar, ainda, através do resumo do trabalho, que um valeu-se da ferramenta *Facebook*.

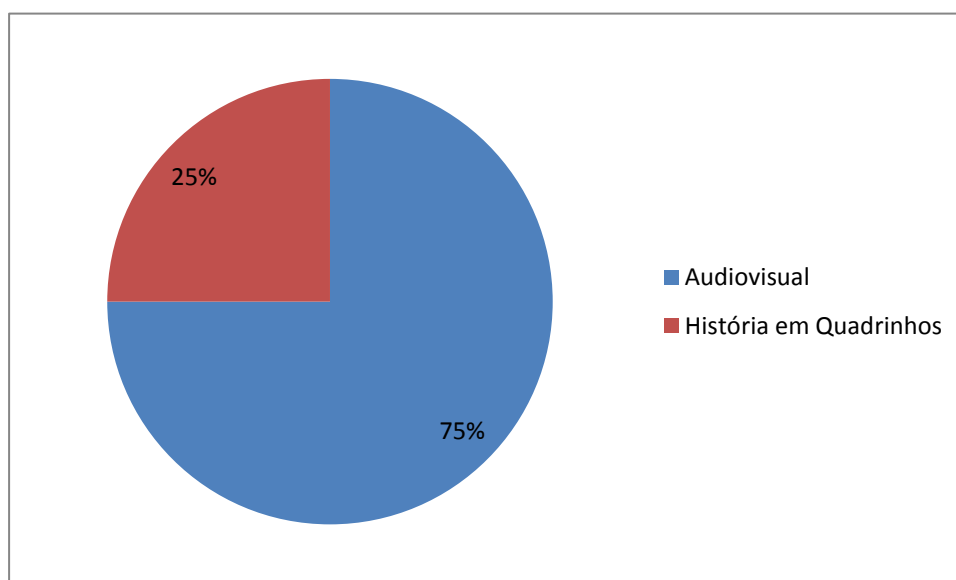
**Figura 11.** *Mídia na área da Mediação Tecnológica nas Práticas Educativas nos trabalhos do Intercom Sul no período de 2010 a 2015*



As mídias Rádio e Audiovisual aparecem em 2º lugar, cada uma com 23%, seguidas de Jornal, com 8% das produções.

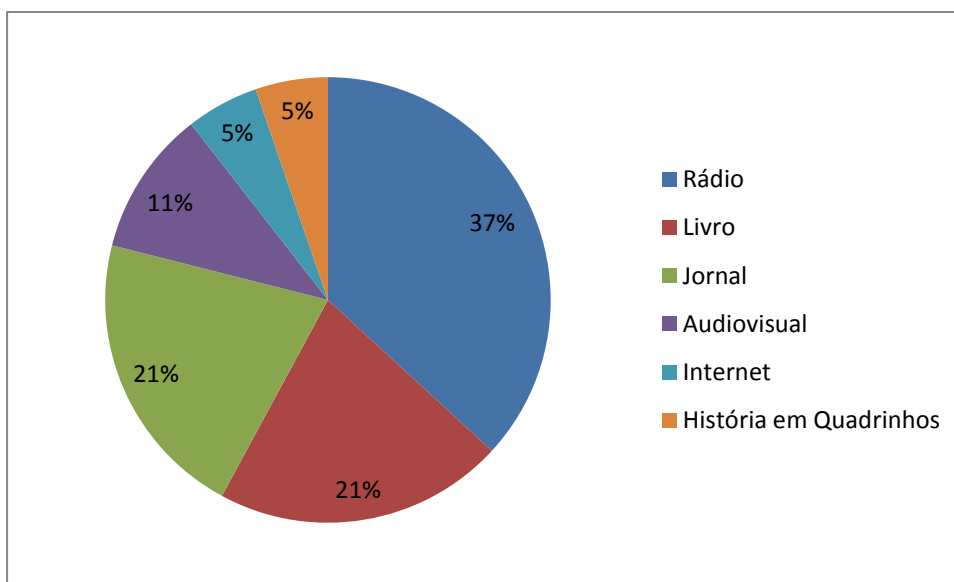
A área da Expressão Comunicativa pelas Artes também teve suas mídias identificadas nesta dissertação. Chama atenção a predominância dos estudos em relação ao Audiovisual, com 75% das produções acadêmicas, seguido de História em Quadrinhos, com 25%.

**Figura 12.** *Mídia na área da Expressão Comunicativa nos trabalhos do Intercom Sul no período de 2010 a 2015*



Na sequência de nossa análise, identificamos as mídias utilizadas nos trabalhos da área da Produção Midiática.

**Figura 13.** *Mídia na área da Produção Midiática nos trabalhos do Intercom Sul no período de 2010 a 2015*



Observamos, assim, a predominância dos estudos sobre o suporte Rádio, presente em 37% das produções, as quais desenvolveram um produto midiático sonoro.

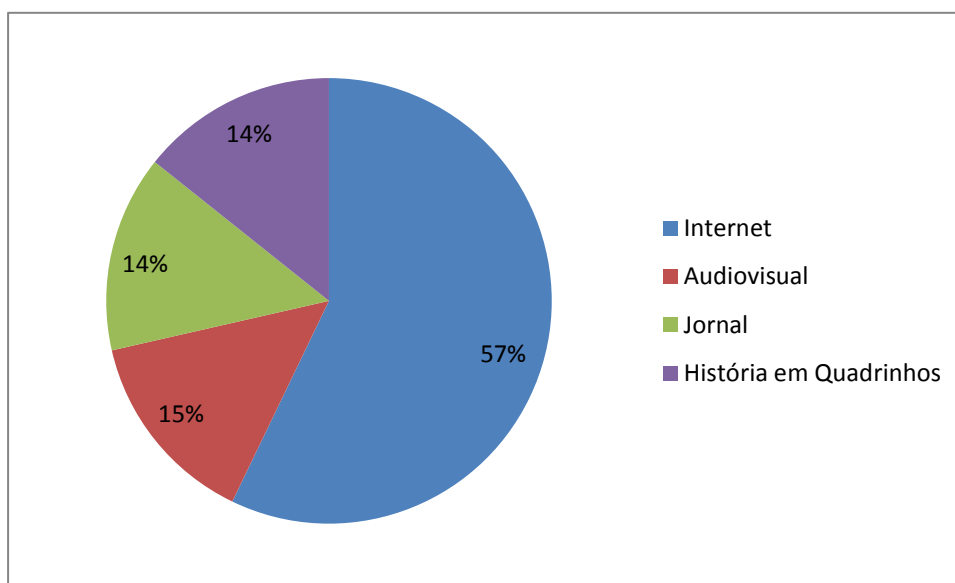
A utilização expressiva desse meio pode ser analisada sob alguns aspectos, como a evidência de inúmeros projetos desenvolvidos pelas Instituições de Ensino Superior (IES), em parceria com emissoras comunitárias, escolas da rede pública de ensino e ONGs. Outro aspecto que merece destaque é a facilidade da produção radiofônica, além de seu baixo custo e facilidade de uso. Pesquisas realizadas no Programa EDUCOM UFSM (2013) já evidenciaram, por exemplo, que a linguagem que mais mobiliza a comunidade escolar é a radiofônica. A dissertação de mestrado de Lavarda (2015) contribuiu com o assunto ao identificar que, no Rio Grande do Sul, o rádio é um dos suportes tecnológicos mais desenvolvidos dentro do macrocampo da *Comunicação e Cultura Digital*, inserido no Programa Mais Educação do Governo Federal.

Conforme podemos observar na *Figura 13*, as demais mídias são: Livro e Jornal, ambos com 21% da preferência dos pesquisadores, seguido do Audiovisual com 11% da preferência, além de Internet e História em Quadrinhos, cada um com 5%, respectivamente.

Também identificamos as mídias utilizadas na área da Pedagogia da Comunicação e destacamos a preferência de estudos através da Internet, representando 57% do total. Destes,

foi possível verificar que os trabalhos utilizam referências extraídas dos portais institucionais, a exemplo do site do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

**Figura 14.** *Mídia na área da Pedagogia da Comunicação nos trabalhos do Intercom Sul no período de 2010 a 2015*

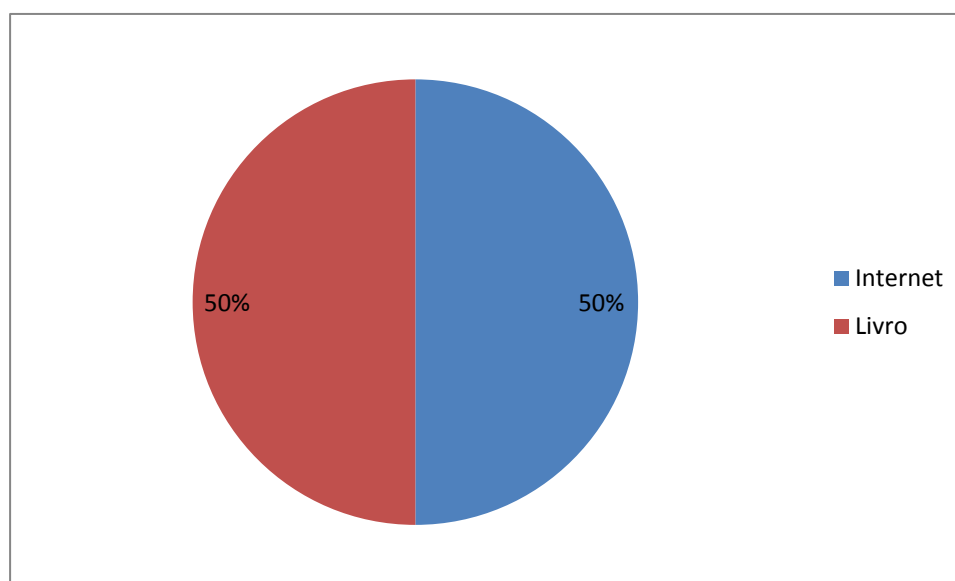


Ainda sobre essa classificação, as demais mídias são: Audiovisual, que está presente em 15% dos trabalhos, Jornal Escolar e História em Quadrinhos, ambos com 14% da produção acadêmica.

Por fim, identificamos as mídias abordadas na Área da Reflexão Epistemológica, área de menor interesse por parte dos pesquisadores do Intercom Sul, no período de recorte desta dissertação.

Tanto a Internet quanto o livro possuem 50% das produções acadêmicas. Na primeira mídia foi possível verificar a participação do portal da CAPES e, no segundo, o autor Boaventura de Sousa Santos.

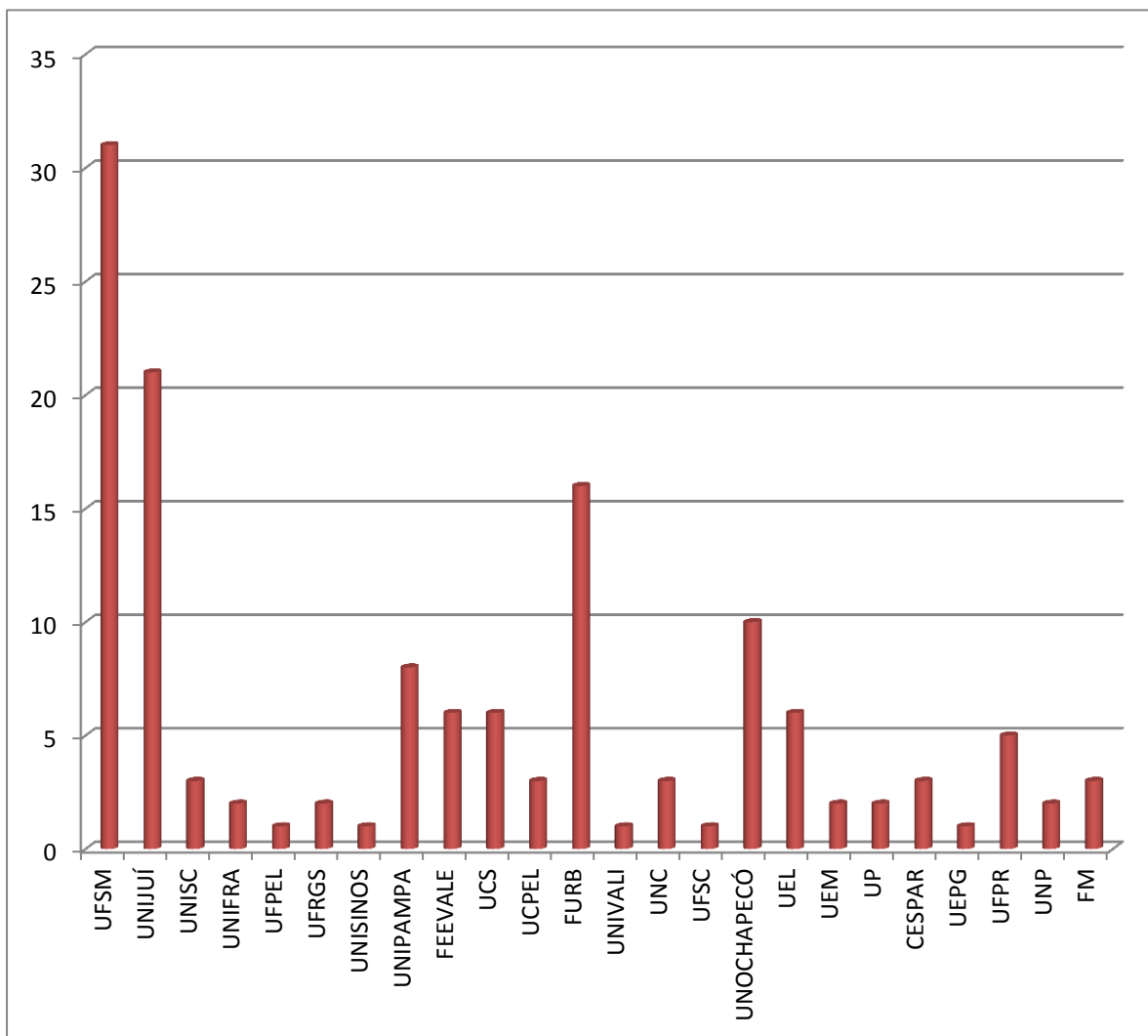
**Figura 15.** *Mídias na área da Reflexão Epistemológica nos trabalhos do Intercom Sul no período de 2010 a 2015*



Com relação aos autores dos trabalhos, a amostra indica o vínculo destes pesquisadores. Neste caso, optamos por identificar os autores pelas IES, as quais estão atuando e/ou estão vinculados, e não a formação inicial, que será abordada em outro momento. Para essa seleção elaboramos dois gráficos. O primeiro destaca todos os autores listados nos trabalhos, e o segundo traz o autor-orientador do trabalho. Essa divisão torna-se necessária devido ao grande número de autores que alguns trabalhos possuem, como é o caso do *paper Webjornal Audiovisual Educativo Pampa News: do ensino-aprendizagem à inserção na comunidade*, que conta com a referência de oito autores, ou, então, o *paper As Aventuras de Gandhi*, que traz nove autores.

Sobre o vínculo dos pesquisadores, o *Gráfico 1* indica a predominância da UFSM e da UNIJUÍ em relação às demais instituições. É pertinente descrever que ambas já sediaram o Educom Sul, evento que também integra nosso objeto de análise e que será aprofundado no item 4.2 deste capítulo.

**Gráfico 1.** Vínculo dos pesquisadores do Intercom Sul no período de 2010 a 2015 a partir das Instituições de Ensino Superior (IES)

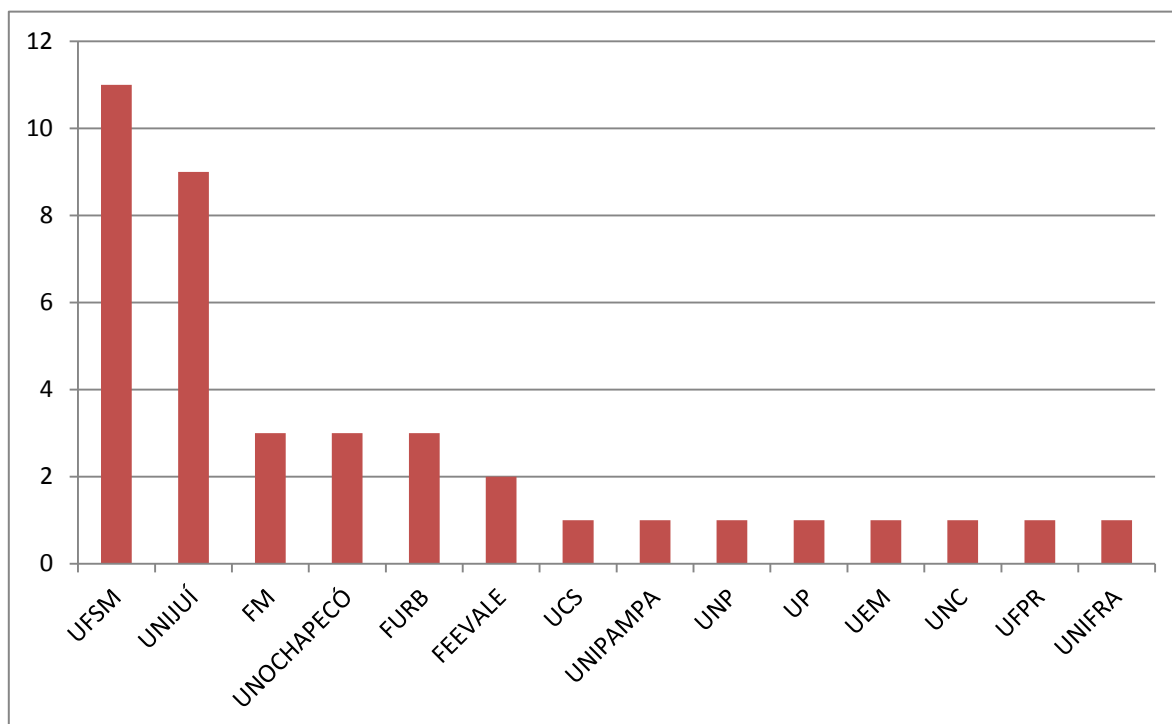


Como já descrito anteriormente, os artigos possuem autoria única e múltipla e, por isso, essa variação pode, por vezes, elevar o número da amostra, visto que os autores foram contabilizados na mesma medida em que foram citados. Importante destacar que os 56 artigos do Intercom Sul contam com 142 autores. Deste total, 20% dos *papers* possuem autoria única (um autor). Os demais contam com autoria múltipla, sendo que 41% apresenta 2 autores, 23% encontra-se com 3 autores, e 16% comportam 4 autores ou mais.

Sobre os autores-orientadores dos trabalhos não foi possível identificá-los em todos os *papers*, visto que alguns orientadores não descreveram sua função no trabalho, nem a instituição à qual estão vinculados ou, até mesmo, em alguns casos foram omitidos.

Assim, foi possível verificar o autor-orientador em 39 dos 56 *papers*. E, em 17 deles, não conseguimos averiguar essa questão pelos motivos descritos previamente.

**Gráfico 2.** Instituição do autor-orientador dos trabalhos no Intercom Sul no período de 2010 a 2015



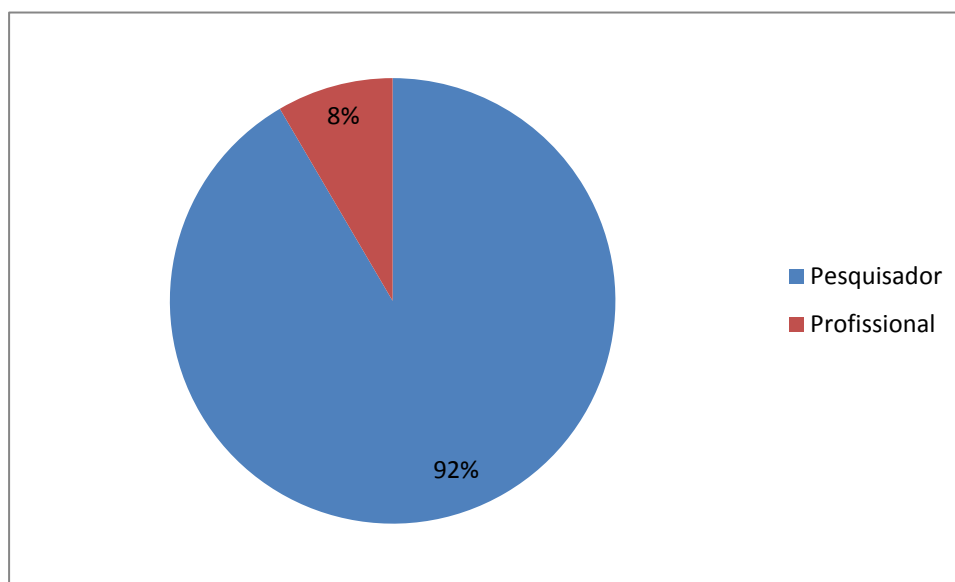
Constatamos que o *Gráfico 2* segue a lógica descrita no *Gráfico 1* ressaltando novamente, o pioneirismo da UFMSM e da UNIJUÍ em relação às demais instituições da região no Intercom Sul. É importante lembrar que ambas as universidades são as que detêm maior número de trabalhos no Intercom Sul sobre Educomunicação, no período de 2010 a 2015 (ver *Tabela 2*). Essa vantagem em relação às demais instituições também pode estar relacionada aos projetos de pesquisas que ambas possuem e que abordam a Educomunicação. Na UFMSM, a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rosane Rosa lidera o projeto de pesquisa *Educomunicação, Políticas de Ensino Integral e de Educação Intercultural: realidades e desafios na formação de sujeitos críticos e políticos*, e, na UNIJUÍ, a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vera Raddatz coordena o projeto *Rádio, Tecnologias e Empreendedorismo na Escola*.

Nota-se, também, que a FURB destaca-se no *Gráfico 1*. Porém, quando selecionados somente o vínculo do professor-orientador do trabalho, a instituição sofre uma queda significativa na amostra (*Gráfico 2*). Este dado comprova uma das hipóteses desta dissertação

em relação ao Intercom Sul: a de que no evento predomina a participação de graduandos, tendo em vista que nos 56 artigos analisados há 142 autores e, destes, 58 são alunos da graduação.

Ainda nesta lógica, realizamos o levantamento do tipo de autoria, com o intuito de verificar se o autor é profissional ou pesquisador. Conforme exposto na *Figura 16*, a seguir, 130 são pesquisadores, o que equivale a 92% das autorias, e 12 são profissionais, representando 8% da amostra.

**Figura 16.** *Tipo de autoria (profissional ou pesquisador) no Intercom Sul no período de 2010 a 2015*

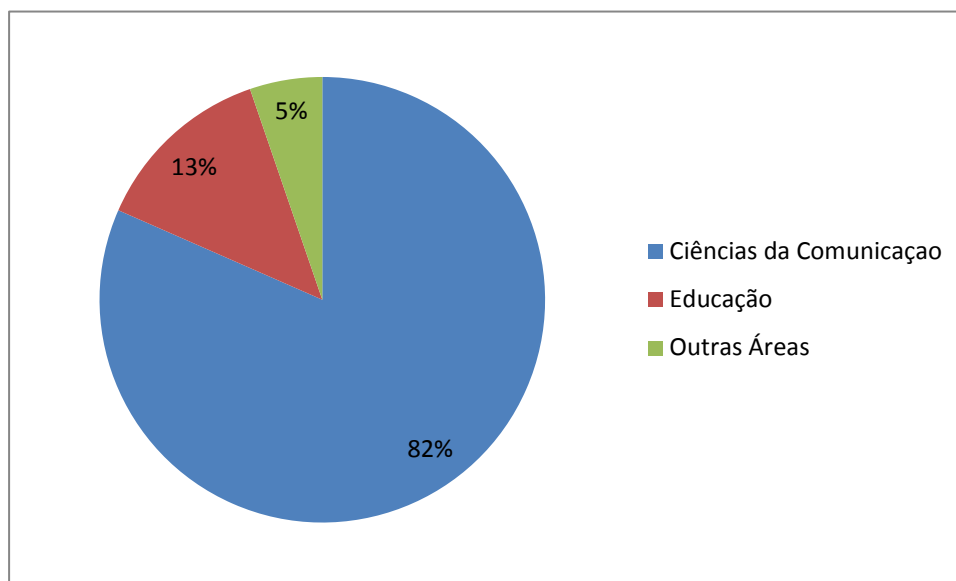


Ainda sobre a origem destes pesquisadores, identificamos aqueles que são procedentes do campo das Ciências da Comunicação, da Educação ou demais áreas do conhecimento.

A amostra indica a centralização de pesquisadores procedentes do campo das Ciências da Comunicação, que correspondem a 82%. Entendemos que esse número expressivo está relacionado à origem da interface comunicação/educação, base para a consolidação do próprio campo da Educomunicação, que como vimos no *Capítulo 2*, nasce através de práticas dos movimentos sociais em espaços informais e, em seguida, ganha a atenção do NCE/ECA/USP, órgão criado em 1996 por professores, em sua maioria, oriundos do campo das Ciências da Comunicação.



**Figura 17.** Formação de origem dos pesquisadores do Intercom Sul no período de 2010 a 2015



Outro fato relevante é, como sabemos, que o campo da Educação, identificado como a formação de origem de 13% dos pesquisadores do Intercom Sul, passou anos relutando sobre o ingresso de suportes tecnológicos na escola e em suas próprias metodologias de ensino. Não por ignorância, mas por receio em decorrência de toda a sedução que os meios causam. Assim, principalmente os professores mais tradicionais precisaram (re)pensar o modelo tradicional de educação, sem diálogo e conteudista, onde o professor é visto como o emissor; o conteúdo, a sua mensagem, e o aluno, como o receptor, numa forma de relação definida por Paulo Freire (1987, p. 57) como narradora ou dissertadora. “Narração ou dissertação que implica um sujeito – o narrador – e objetos pacientes, ouvintes – os educandos”, para a construção de uma educação dialógica, participativa e, conseqüentemente, midiática.

Cabe-nos aqui lembrar o papel do educador que, para Soares (2016), busca, tanto no ambiente formal quanto no informal, “maneiras de ir convertendo as comunicações bancárias em comunicações dialógicas”.

Por último, destacamos as outras áreas do conhecimento, a exemplo da Sociologia e da História, que são a formação de origem de 5% dos pesquisadores do Intercom Sul.

Seguindo essa linha de pensamento identificamos nos 56 artigos selecionados para esta pesquisa o ambiente em que essas práticas educacionais foram realizadas, isto é, em espaços formais ou informais de aprendizagem.

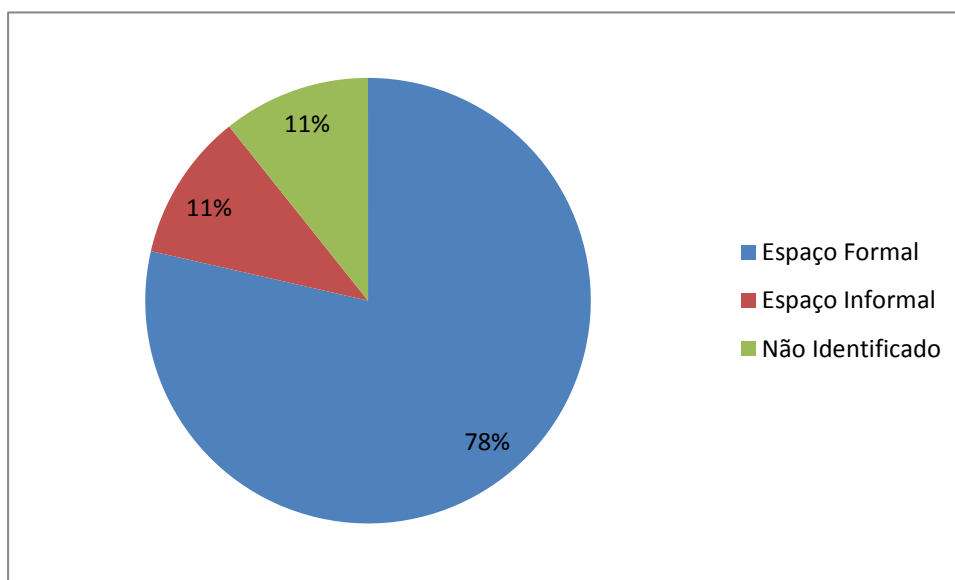
A amostra indica que 78% das práticas nascem e são desenvolvidas nos espaços formais, isso significa o escore de 44 dos 56 trabalhos selecionados. Foi possível verificar,

através dos resumos dos trabalhos, que as iniciativas são advindas de universidades, sejam elas públicas ou privadas, e realizadas em escolas municipais e estaduais. Também constatamos que essas práticas são, em sua maioria, resultado de projetos interdisciplinares, trabalhos de conclusão de curso e experiência de disciplinas, advindas, grande parte, dos cursos da área da comunicação.

O espaço informal concentra 11% da amostra que representa 6 dos 56 trabalhos do Intercom Sul. Essas práticas são idealizadas e desenvolvidas pelos movimentos sociais, ONGs e poder municipal.

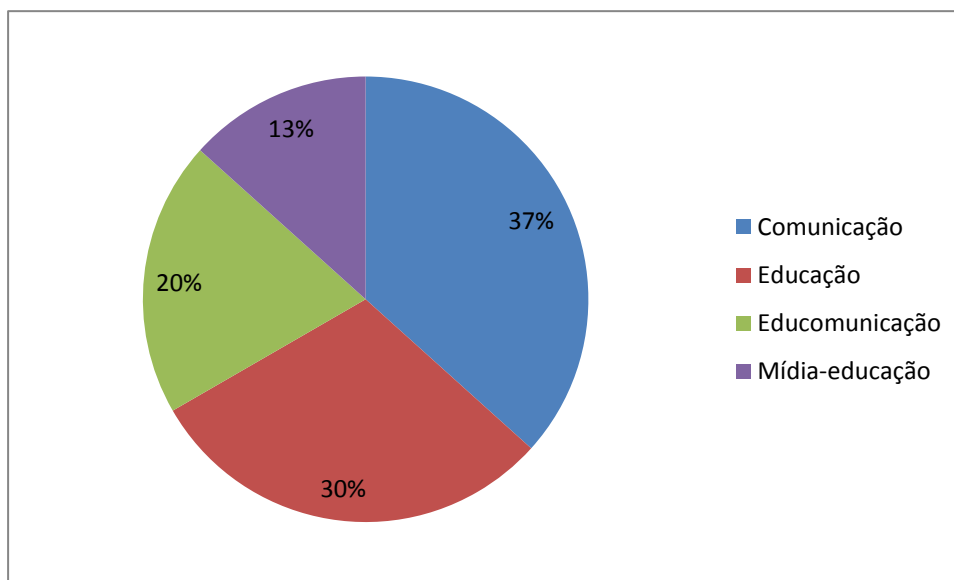
Os outros 11% da amostra que representam 6 dos 56 trabalhos selecionados não tiveram seus ambientes identificados, visto que são produções com viés epistemológico e bibliográfico e, por esta justificativa, não contemplam a parte empírica. Aliás, destes seis trabalhos, dois são frutos da área da Reflexão Epistemológica (ver *Figura 15*). Os demais não descreveram o local de realização de suas atividades.

**Figura 18.** *Espaço Formal X Espaço Informal dos trabalhos no Intercom Sul no período de 2010 a 2015*



Sobre as palavras-chave utilizadas pelos autores dos trabalhos do Intercom Sul, foram encontradas 50 classificações diferentes. As mais recorrentes foram: Comunicação, com 37% das aparições, Educação, com 30%, Educomunicação, com 20%, e, finalmente, Mídia-Educação, com 13%.

**Figura 19.** *Palavras-chave mais utilizadas pelos pesquisadores do Intercom Sul no período de 2010 a 2015*

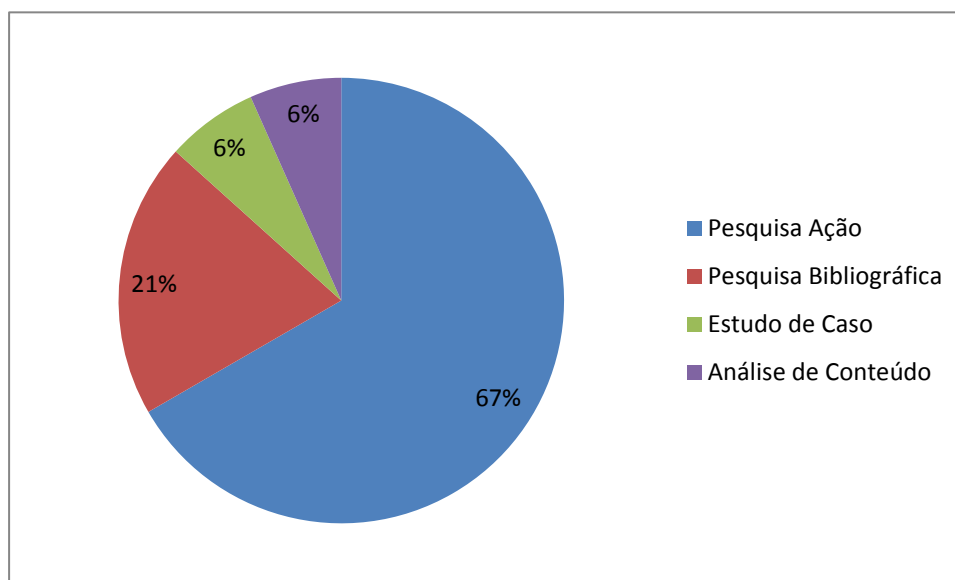


A variedade de palavras-chave encontradas nesta classificação sinaliza a dificuldade por parte dos pesquisadores do Intercom Sul em identificarem seus trabalhos. Por um lado, como destacamos anteriormente (ver item 3.1), a Educomunicação não é abordada somente em uma Divisão Temática (DT) nos eventos do Intercom Sul, o que comprova a sua natureza interdisciplinar. Do outro lado, sinaliza a falta de padronização da produção científica, visto que muitos trabalhos educacionais não foram selecionados para esta pesquisa por não constarem nas palavras-chave os termos escolhidos: Comunicação, Educação, Educomunicação, Mídia-Educação.

Esse problema parece ser comum nos trabalhos da área, visto que a análise feita por Pinheiro (2013), em sua tese de doutorado, com relação a 97 teses e dissertações disponíveis no banco de teses da Capes, sobre o termo Educomunicação, também constatou essa dificuldade. “É importante questionar [...] sobre o significado da falta de padronização dos termos ou a dispersão de termos, que pode indicar tanto a falta de consenso sobre a sua utilização ou mesmo a falta de importância a essa categorização” (PINHEIRO, 2013, p. 94).

Para finalizar essa primeira etapa da análise bibliométrica, onde nos dedicamos a analisar as características gerais dos artigos, identificamos qual a metodologia utilizada pelos pesquisadores no desenvolvimento de suas produções científicas.

**Figura 20.** Principais metodologias utilizadas pelos pesquisadores do Intercom Sul no período de 2010 a 2015



A pesquisa-ação é o caminho de preferência da grande maioria dos trabalhos, com 67%. Essa escolha justifica-se pela possibilidade que os pesquisadores têm de participarem dos projetos e das práticas educomunicativas, permitindo-lhes intervir dentro de uma problemática social.

A definição da pesquisa-ação para Thiollent (2005, p. 16) é a seguinte:

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

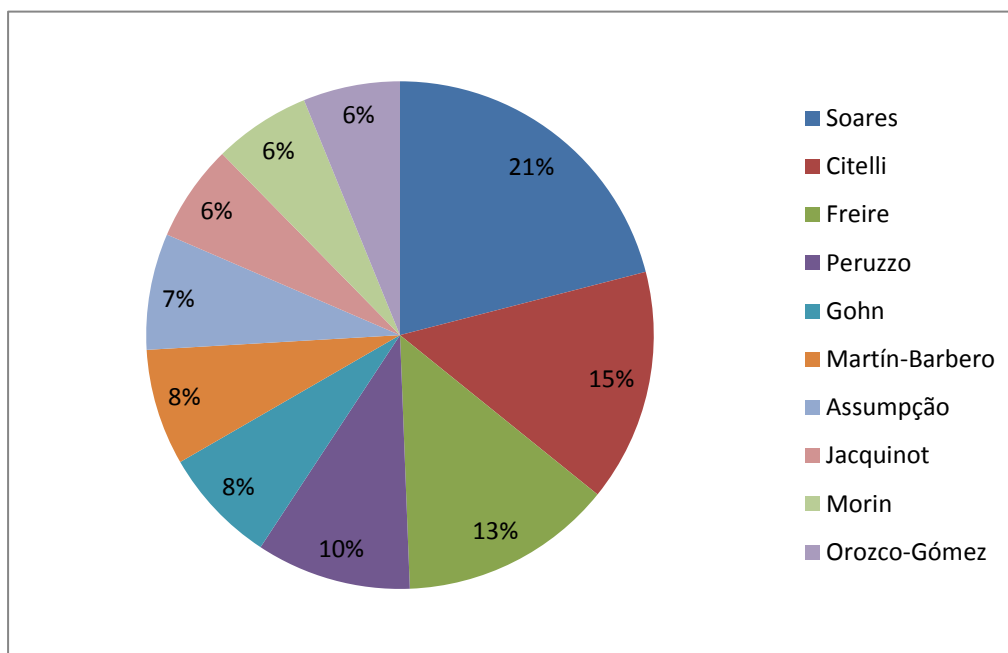
A pesquisa bibliográfica corresponde a 21% da preferência dos pesquisadores como metodologia empregada nos trabalhos. Já o estudo de caso e análise de conteúdo representam, cada um, 6% da produção acadêmica do Intercom Sul, no período de 2010 a 2015.

Finalizada essa primeira etapa, na qual detalhamos as características gerais dos artigos, passamos ao segundo momento, que é destinado à análise sobre as referências (citações) desses mesmos artigos.

O total de materiais consultados pelos pesquisadores nos 56 artigos foi de 665 referências, entre livros, capítulos de livros e artigos. Interessamos, neste segundo momento da análise, conhecer quais os autores mais citados e suas respectivas obras. Para isso,

selecionamos os 10 autores mais citados pelos pesquisadores do Intercom Sul. Vejamos abaixo:

**Figura 21.** *Os 10 autores mais citados no Intercom Sul no período de 2010 a 2015*



A análise demonstra que Soares é o autor mais citado pelos pesquisadores do Intercom Sul, no período de 2010 a 2015, com 21% das referências. Seguido por Citelli, com 15% das citações, Freire, com 13%, e Peruzzo, com 10%. Já Gohn e Martín-Barbero aparecem com 8% cada, ao passo que Assumpção surge com 7%. Autores como Jacquinot, Morin e Orozco-Gómez possuem 6% das referências individualmente.

Seguindo essa linha, identificamos as obras de cada um dos 10 autores mais citados. Ao lado identificamos entre parênteses a quantidade de vezes que elas foram utilizadas.

**Tabela 3.** *Autores mais citados e suas respectivas obras no Intercom Sul no período de 2010 a 2015*

Autor	Título da obra
SOARES, Ismar de Oliveira	<p>1 – Metodologias da Educação para a Comunicação e gestão Comunicativa no Brasil e na América Latina. In: BACCEGA, M. A. (Org). Gestão de Processos Comunicacionais. São Paulo: Atlas, 2002. (1)</p> <p>2 – Gestão Comunicativa e educação: caminhos da Educomunicação. In: Comunicação &amp; Educação, São Paulo, ECA/USP-Editora Segmento, ano VIII, jan./abr. 2002. (2)</p> <p>3 – Educomunicação: um campo de mediações. In: Revista Comunicação e Educação, São Paulo, ano VII, n. 19, set/dez. 2000, p. 12-31. (2)</p> <p>4 – Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas, 2011. (3)</p> <p>5 – Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. In: Contrato. Brasília, ano I, n. 2, jan/mar 1999. (2)</p> <p>6 – Contra a violência: experiências sensoriais envolvendo luz e visão. In: Carlsson, Ulla. A criança e a mídia: imagem, educação, participação. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: Unesco, 2002. (1)</p>
CITTELI, Adilson	<p>1 – Palavras, meios de comunicação e educação. São Paulo: Cortez, 2006. (1)</p> <p>2 – Comunicação e Educação: a linguagem em movimento. São Paulo: Editora Senac, 2000. (4)</p> <p>3 – Comunicação e Educação: Convergências educacionais. In: Comunicação, Mídia e Consumo, São Paulo, v. 7. n.19, p67-85, 2010. (1)</p> <p>4 – Meios de Comunicação e educação: desafios para formação de docentes. UNirevista. São Leopoldo, RS: Unisinos, vol. 1 n. 3 Julho 2006. (1)</p>
FREIRE, Paulo	<p>1 – Educação como prática da liberdade. São Paulo: Paz e Terra, 1978. (3)</p> <p>2 – Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (2)</p> <p>3 – Educação e Mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. (1)</p> <p>4 – Extensão ou Comunicação? 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. (2)</p> <p>5 – Pedagogia da autonomia. 24 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. (2)</p>

PERUZZO, Cicilia Krohling	<p>1 – Estudos Midiáticos. Revista Fronteiras, v. 3, n.1 p. 111-128, set. 2010. (1)</p> <p>2 – Da observação participante a pesquisa-ação em comunicação: pressupostos epistemológico e metodológico. In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE ESTUDOS DA COMUNICAÇÃO, XXVI, Belo Horizonte. (1)</p> <p>3 – Comunicação Comunitária e educação para a cidadania. In: Comunicação e Sociedade. Cadernos do Noroeste, Série Comunicação. Vol. 14 (1-2), 2000.</p> <p>4 – Tópicos sobre o ensino de comunicação no Brasil. In: Pozenato, Kenia Menegotto (org). Interculturalidades: do mundo mediterrâneo ao mundo latino. São Paulo: Annablume, 2007, p – 81-106. (1)</p> <p>5 – Comunicação nos movimentos populares. 1. Ed. São Paulo, Editora Vozes, 1998. (1)</p>
MORIN, Edgar	<p>1 – Ciência com consciência. Trad.: Maria D. Alexandre e Maria Alice Dória. 2ª Ed. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1998. (1)</p> <p>2 – A inteligência da complexidade. Trad.: Nurimar Maria Falci. São Paulo. Petrópolis, 2000. (1)</p>
MARTÍN-BARBERO, Jesús	<p>1 – Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. 6ª Ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009. (2)</p> <p>2 – Ofício de cartógrafo: Travessias latino-americanas da comunicação na cultura. São Paulo: Loyola, 2002. (1)</p> <p>3 – Euforia tecnológica y malestar em la teoría. Diálogos de la Comunicación. Lima, n. 20, 1998. (1)</p> <p>4 – Desafios culturais da comunicação à educação. In: Comunicação &amp; Educação, São Paulo: USO, 2000, P. 51-61. (1)</p>
OROZCO-GÓMEZ, Guilherme	<p>1 – Professores e meios de comunicação: desafios e estereótipos. Comunicação &amp; Educação, São Paulo n. 10, p. 57-68, set./dez. 1997. (1)</p> <p>2 – Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. São Paulo: Comunicação e Educação, 2002. (1)</p>
ASSUMPÇÃO, Zeneida	<p>1 – Radioescola: uma proposta para o ensino de primeiro grau. Anablume, 1999. (3)</p> <p>2 – A Rádio na escola: uma prática educativa eficaz. Revista de Ciências Humanas (Taubaté) v. 7 n. 7, 2001. (1)</p> <p>3 – Rádio Escola: locus de cidadania, oralidade e escrita. São Leopoldo: Unisinos, Unirevista – vol 1, n. 3, 2006. (1)</p>
	<p>1 – Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010. (1)</p> <p>2 – Mídia, Terceiro Setor e MST: impactos sobre o futuro das cidades</p>

GOHN, Maria da Glória	e do campo. Petrópolis: Vozes, 2000. (2) 3 – Educação não formal na pedagogia social. In: Congresso Internacional de Pedagogia Social, 2006. Campinas, Cips. (1) 4 – História dos movimentos e lutas sociais. A construção da cidadania dos brasileiros. 2. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001. (1)
JACQUINOT, Geneviève	1 – O que é um educador? In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO, 1998, São Paulo. (1) 2 – Imagem e Pedagogia. Lisboa: Edições Pedago, 2006. 2 – La escuela frente a las pantallas. 2 Ed. (tradução de Marta Marin) Buenos Aires: Aique Grupo Editor, 1985. (1)



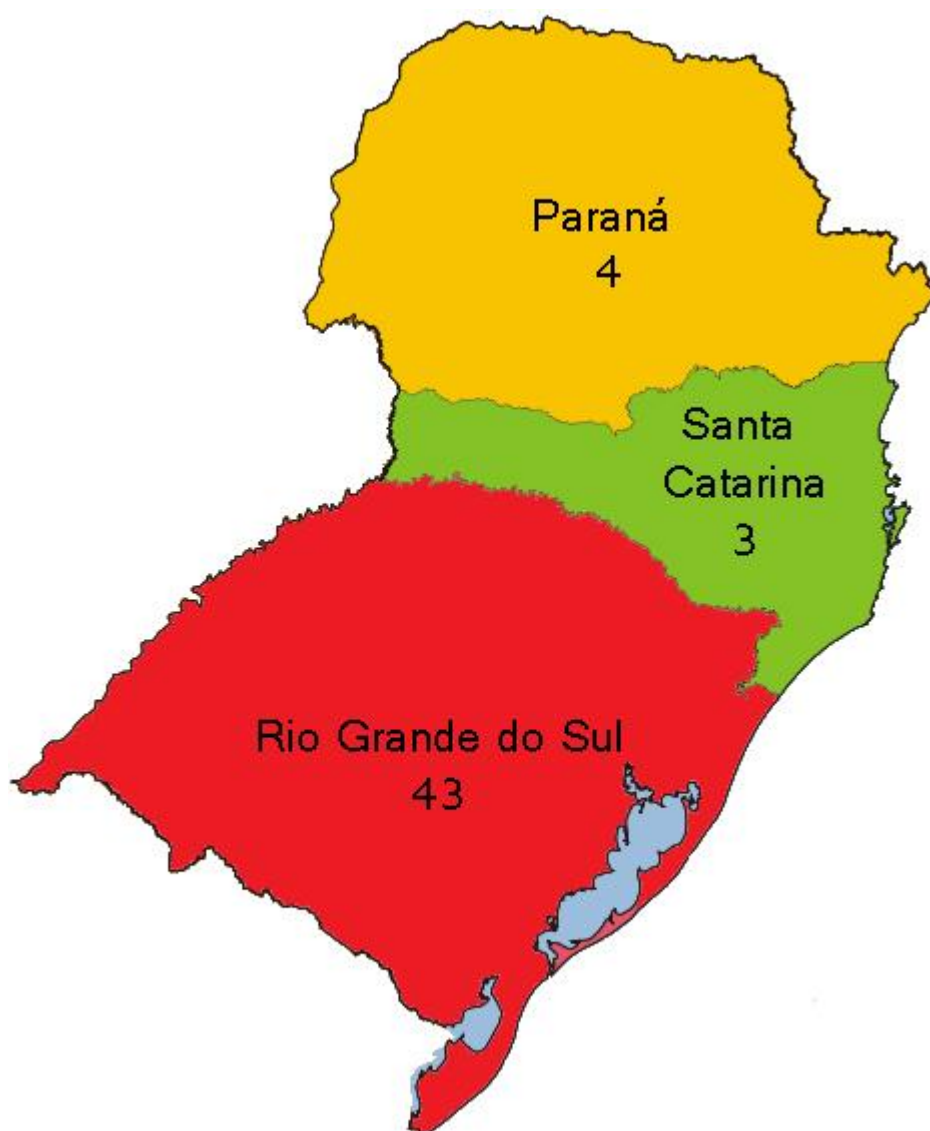
## 4.2 A pesquisa sobre Educomunicação no Educom Sul

Nos Encontros de Educomunicação da Região Sul, mais popularmente conhecidos como Educom Sul, foram selecionados 50 trabalhos no período de 2010 a 2015, o que representa 37% do total do objeto escolhido para esta dissertação.

O panorama geográfico abaixo (*Figura 22*) evidencia a predominância de trabalhos advindos do estado do Rio Grande do Sul, que correspondem a 43 produções acadêmicas, seguido do Paraná, com 4, e de Santa Catarina, com 3.

O alto índice de produções do estado gaúcho está atribuído ao local de realização das três edições do evento. Como já descrito anteriormente, o Educom Sul acontece bianualmente, e no período de 2010 a 2015 teve três edições. A primeira delas, em 2012, ocorreu na região central do estado, na cidade de Santa Maria; a segunda edição, excepcionalmente no ano seguinte, em 2013, ocorreu em Ijuí, no noroeste gaúcho, e, a terceira em 2015, na capital do estado, Porto Alegre. A sequência de edições, que abrange pesquisadores e profissionais interessados na temática da Educomunicação de todas as regiões do país, vem sendo realizada somente no estado gaúcho devido ao Grupo de Pesquisa Comunicação, Educação Intercultural e Cidadania, liderado pela Profa. Dra. Rosane Rosa, do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da UFSM, e criadora do evento. É importante ressaltar que nas três edições o Educom Sul contou com apoiadores e instituições parceiras que aceitaram sediar outras edições, como foi o caso da UNIJUÍ e da PUC-RS, porém a UFSM, representada pelo grupo de pesquisa descrito acima, continuou sendo a instituição promotora do evento.

**Figura 22.** Distribuição geográfica dos trabalhos selecionados no Educom Sul no período de 2010 a 2015



A *Tabela 4* nos permite visualizar de maneira individual quais as instituições de cada um dos três estados sulistas que mais tiveram produções acadêmicas no Educom Sul, no período de 2010 a 2015. A amostra indica a predominância da UFSM e da UNIJUÍ em relação às demais IES. É pertinente lembrar que ambas as instituições também se sobressaíram na análise do Intercom Sul (ver *Tabela 2*). A novidade, neste caso, é em relação à Univates, que aparece no Educom Sul com três produções acadêmicas, visto que no Intercom Sul, e também no Intercom Nacional, não houve trabalhos selecionados desta instituição para esta dissertação. Importante destacar, igualmente, a presença da Escola Estadual de Educação Básica Augusto Ruschi e da 8ª Coordenadoria Regional de Educação, que encaminharam, cada uma, um trabalho ao Educom Sul. Mesmo ambas não pertencendo à categoria de IES,

sendo, respectivamente, uma instituição de educação básica e uma instituição do governo, achamos pertinente inseri-las na *Tabela 4*, visto que são frutos de ações educacionais e, também, pela característica específica do Educom Sul em abrir espaço para participantes pesquisadores e também profissionais, conforme descrito no *Capítulo 3* desta dissertação.

**Tabela 4.** *Instituições de Ensino Superior (IES) com trabalhos sobre a interface Comunicação/Educação no Educom Sul no período de 2010 a 2015*

<b>Estado</b>	<b>Sigla da Instituição</b>	<b>Total</b>
RS	UFSM	21
RS	UNIJUÍ	10
RS	UNIVATES	3
RS	UNIPAMPA	2
RS	PUC	1
RS	ULBRA	1
RS	UFPEL	1
RS	URI	1
RS	UNIFRA	1
RS	E.E.E.B. AUGUSTO RUSCHI	1
RS	8ª CRE	1
PR	UFPR	4
SC	UFSC	1
SC	UDESC	1
SC	UNOCHAPECÓ	1
	<b>Total</b>	<b>50</b>

Na sequência de nossa análise classificamos os 50 trabalhos nas sete áreas de intervenção social propostas por Soares (2014) e supracitadas no *Capítulo 3*.

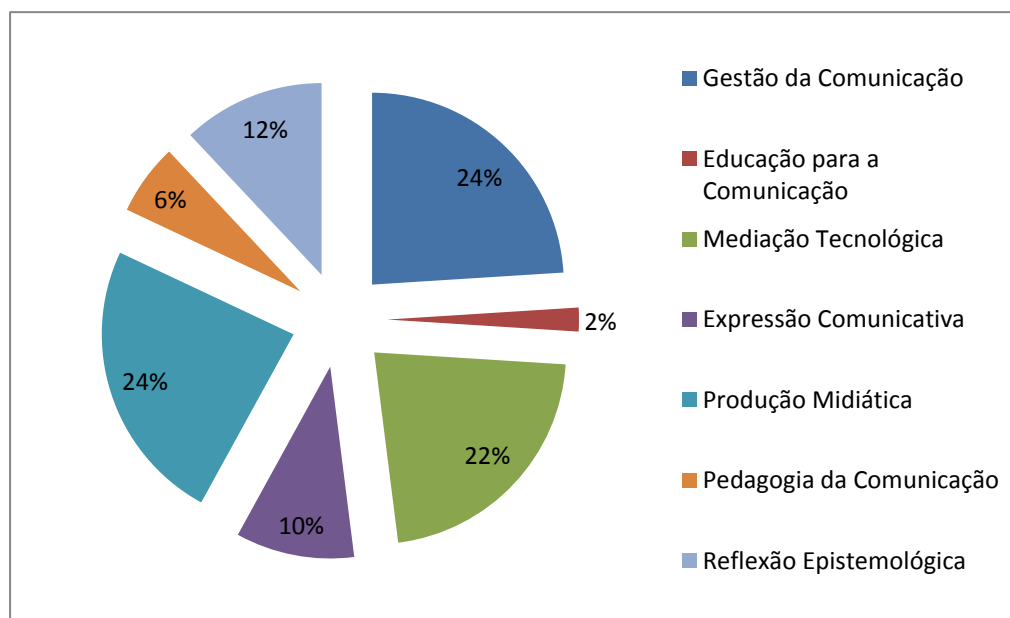
A amostra indica que a produção acadêmica de maior volume concentra-se nas áreas da Gestão da Comunicação e da Produção Midiática, cada uma com 24%, seguida da Mediação Tecnológica, com 22%. Por outro lado, vale a pena mencionar o pouco interesse dos pesquisadores do Educom Sul pela área da Educação para a Comunicação, que representa somente 2% dos trabalhos selecionados. Neste caso, os dados demonstram o interesse dos

pesquisadores em ações educacionais que envolvam de uma forma geral a gestão, seja no planejamento, na execução ou até mesmo na avaliação que deve ser realizada no final de cada produto/projeto. É pertinente descrever que essa avaliação não precisa necessariamente ser realizada por quem desenvolveu o planejamento ou executou as ações. É possível, por exemplo, avaliar um produto midiático da mídia tradicional, caso recorrente nas produções acadêmicas do Educom Sul.

Da mesma forma, foi possível constatar interesse igual por parte dos pesquisadores na produção de programas ou produtos com viés educacional. A título de exemplo, citamos os mais usuais: implementação de rádio escola ou jornal escolar, criação de programas de rádio, construção de jornal impresso ou, em casos mais específicos, produção de telejornal.

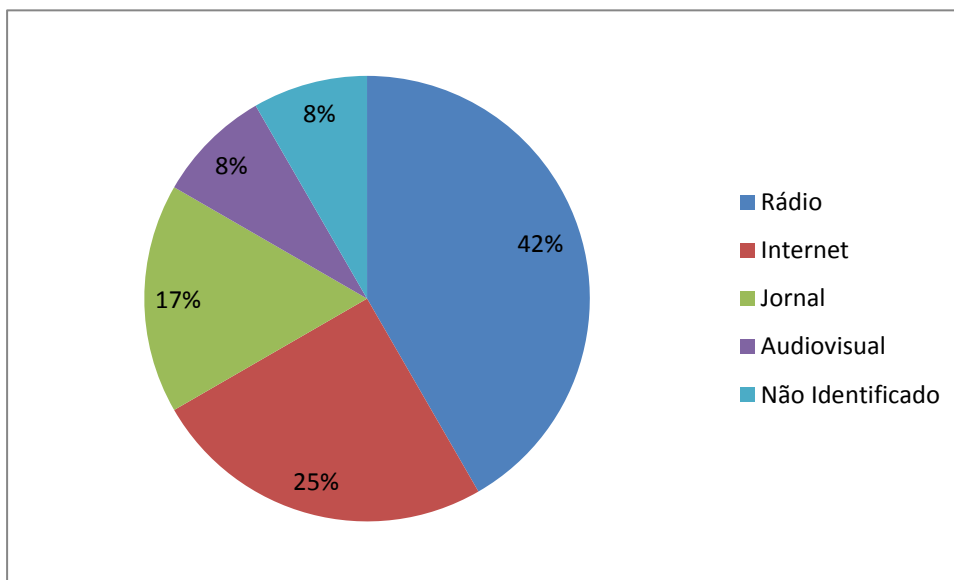
E, por último, a *Figura 23* indica que os pesquisadores do Educom Sul também se interessam pelas práticas que incluem, de uma forma ou de outra, o emprego das tecnologias aliado ao entendimento crítico de uma sociedade cada vez mais informatizada, tanto em ambientes formais como não formais.

**Figura 23.** *Classificação dos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015 nas sete áreas de intervenção*



Ainda sobre a área da Gestão da Comunicação, identificamos a mídia mais utilizada pelos pesquisadores do Educom Sul e constatamos que o Rádio destaca-se com 42% das produções acadêmicas, seguido da Internet, com 25%.

**Figura 24.** *Mídia na área da Gestão da Comunicação nos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015*



Através dos resumos dos *papers* conseguimos identificar que três trabalhos que utilizam o meio rádio realizaram o planejamento e a execução de Projeto Rádio na Escola, com o objetivo de inaugurar emissoras de rádio dentro dos ambientes escolares. Somente um deles realizou a avaliação desta ação.

É pertinente destacar que ao implantar a mídia radiofônica nos espaços educacionais, permite-se muito mais do que o envolvimento por parte dos alunos e professores, visto que todos podem e devem participar, mas, principalmente, possibilita o exercício do direito à liberdade de expressão, uma das características deste novo campo intitulado Educomunicação. A esse respeito, Assumpção (2008, p. 51) acredita que:

[...] a escola precisa urgentemente ultrapassar os limites de seus muros e levar as mídias para dentro das salas de aula. O rádio ocupa, neste aspecto, lugar privilegiado por ser um meio de fácil acesso à população e menos oneroso em comparação às outras mídias. Ele continua presente na maioria dos lares brasileiros, nas grandes cidades e áreas rurais, por ter alto potencial de penetração e aceitabilidade.

Na sequência da amostra aparece o Jornal, mídia de interesse de 17% das produções acadêmicas, seguido do Audiovisual, presente 8% dos estudos. Pelo resumo desta última mídia, foi possível identificar que o objetivo do trabalho foi avaliar o suporte audiovisual

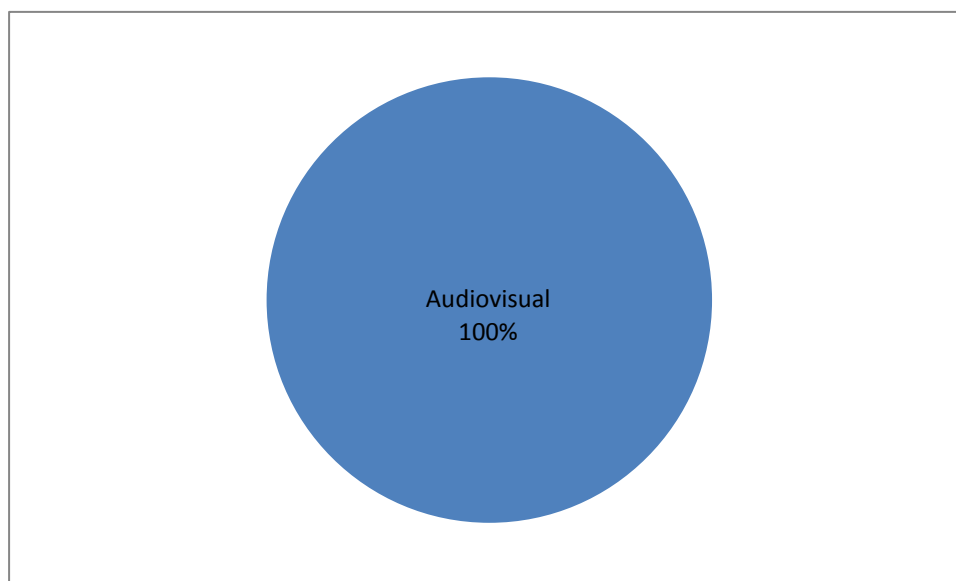
planejado e executado por uma mídia hegemônica, contrastando com os princípios da Educomunicação.

Para 8% dos trabalhos restantes não foi possível identificar o tipo de mídia, visto que essa informação não foi descrita no resumo do trabalho.

Também identificamos a mídia utilizada na área da Educação para a Comunicação que, conforme a *Figura 23* já adiantou, é a área de menor interesse dos pesquisadores do Educom Sul, no período de 2010 a 2015, com somente 2% da produção selecionada, o que significa um único trabalho.

Constatamos através do resumo que a mídia do Audiovisual utilizada no trabalho são vídeos disponíveis em variados sites com o intuito de sensibilizar o público-alvo para um olhar mais crítico em relação ao que recebem e consomem dos meios de comunicação, formando, assim, audiências mais indagadoras.

**Figura 25.** *Mídia na área da Educação para a Comunicação nos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015*

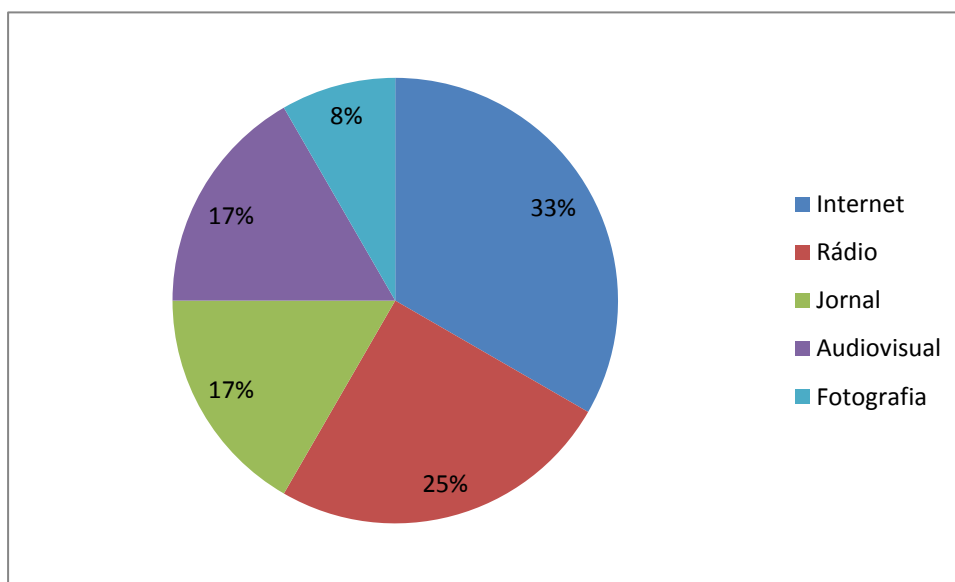


Também averiguamos as mídias utilizadas na área da Mediação Tecnológica e constatamos a preferência dos pesquisadores pela Internet, presente em 33% das produções acadêmicas. Pelo resumo dos trabalhos identificamos que as produções dedicaram-se a estudar como está sendo realizado o emprego específico da rede social *Facebook* nos ambientes formais de alguns municípios do estado do Rio Grande do Sul.

O Rádio, por sua vez, aparece em segundo lugar, com 25% dos estudos. Em alguns resumos dos trabalhos conseguimos identificar que as ações realizadas pautaram-se na

produção de programas radiofônicos com o objetivo de abordar temas como, por exemplo, cidadania, gestão social, participação pública e sustentabilidade ambiental.

**Figura 26.** *Mídia na área da Mediação Tecnológica nos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015*



Jornal e Audiovisual possuem, cada um, 17% da produção acadêmica. No caso da mídia impressa, as produções acadêmicas realizaram a produção ou análise de conteúdo informativo, em forma de notas jornalísticas e peças publicitárias, bem como fotos e cartazes que serviram para divulgar atividades de comunidades que produzem produtos orgânicos, além da conscientização da questão ambiental, especificamente a emissão de gases de efeito estufa na atmosfera, um dos responsáveis pela mudança climática.

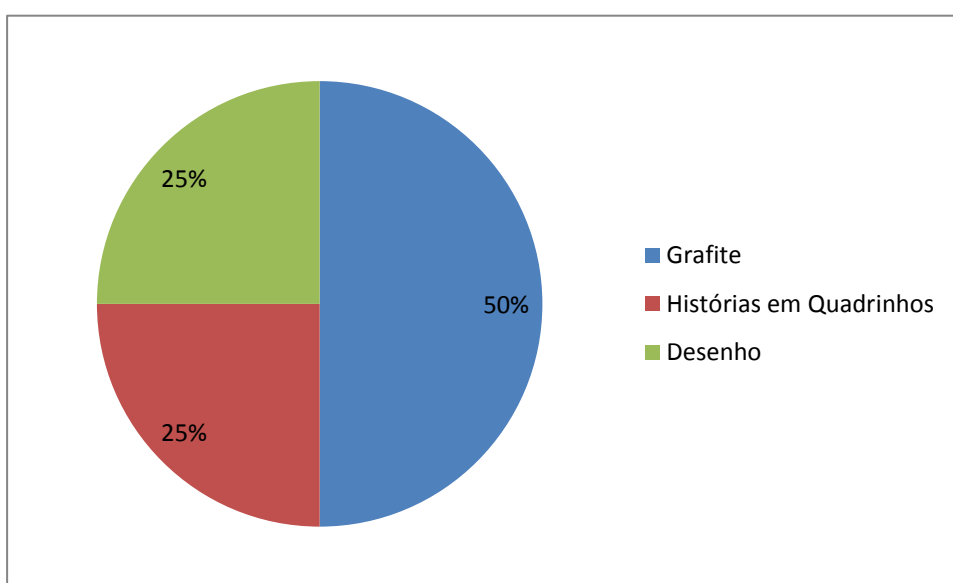
Por último, aparece a Fotografia presente em 8% da produção selecionada nesta área de intervenção.

Na sequência de nossa análise, identificamos as mídias mais utilizadas na área da Expressão Comunicativa. Conforme a *Figura 27*, o grafite é o caminho de preferência dos pesquisadores do Educom Sul, estando presente em 50% das produções acadêmicas, seguido de História em Quadrinhos e Desenho, ambos com 25% dos estudos cada. Através do resumo, conseguimos identificar que o trabalho que utilizou o desenho (retrato) como mídia o fez com o intuito de analisar a apropriação e a construção de representações de si mesmo e do outro por adolescentes, a partir da exibição de filmes específicos, provocação e debate acerca dos pré-conceitos na relação aluno *versus* professor.

Sobre esse assunto, o Manual Operacional de Educação Integral (2013, p. 12) reafirma que:

A prática “educ comunicativa” exige – pela natureza do paradigma que a sustenta uma modificação no modelo cristalizado da relação entre professor e estudante: não há mais lugar para um transmissor ativo e um receptor passivo de informações, mas sim uma relação dialógica onde todos tem a palavra, para estar no mundo e com o mundo.

**Figura 27.** *Mídia na área da Expressão Comunicativa nos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015*

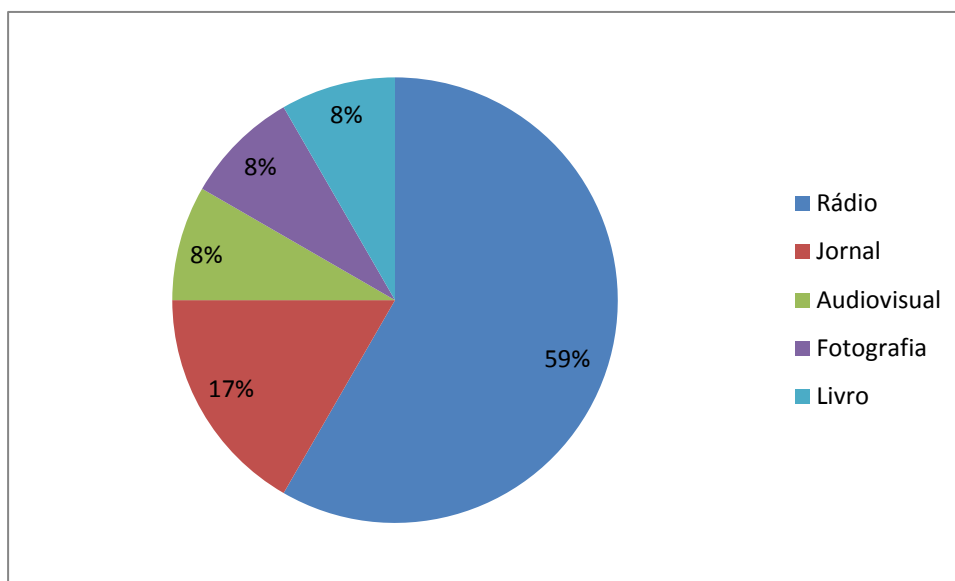


Também identificamos as mídias utilizadas na área da Produção Midiática. Chama a atenção o interesse expressivo pelo meio Rádio, presente em 59% das produções acadêmicas. Destas, foi possível verificar que a mídia foi utilizada em quatro trabalhos com o intuito de implantar emissoras de rádio nas escolas, outro na criação de programa específico em rádio já estabelecida, e mais um que abordou a produção de radionovela com foco em temas sociais.

Em segundo lugar aparece o Jornal com 17% dos estudos, seguido pelo Audiovisual, Fotografia e Livro, que detem, cada um, 8% dos trabalhos nesta área de intervenção. Sobre a mídia Livro é interessante descrever que a ênfase deste único trabalho foi a produção de um livro artesanal feito totalmente com papelão por alunos de uma escola da rede pública de ensino do estado do Rio Grande do Sul.



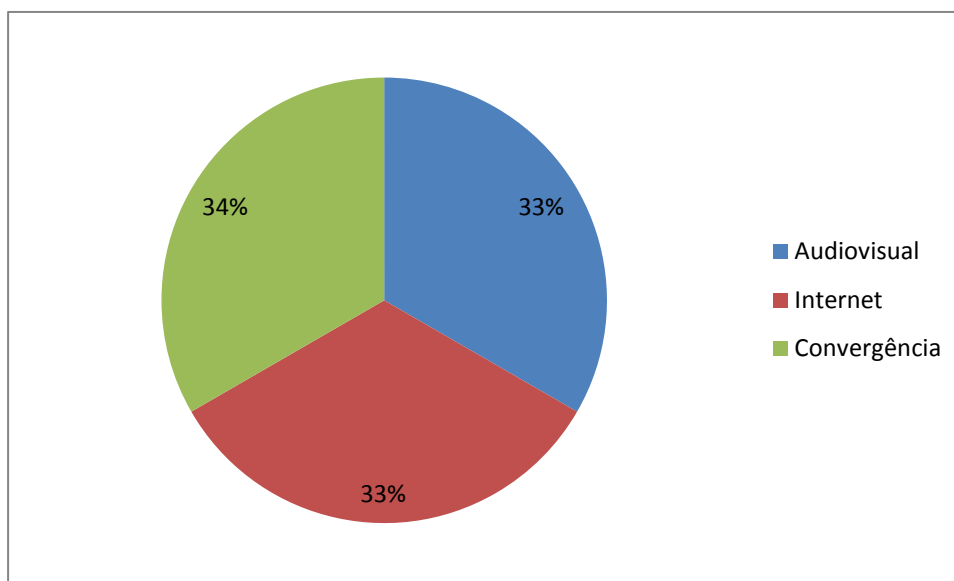
**Figura 28.** *Mídia na área da Produção Midiática nos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015*



As mídias da área da Pedagogia da Comunicação também foram identificadas e, conforme a *Figura 28*, abaixo, tanto o Audiovisual quanto a Internet detém, cada um, 33% da produção acadêmica do Educom Sul, no período de 2010 a 2015.

A surpresa fica por conta dos trabalhos que utilizaram mais de uma mídia em suas produções, representando 34% da amostra. A título de exemplo, citamos o *paper Perto dos olhos, Perto da Consciência: Vivências Educomunicativas* que visa proporcionar uma reflexão sobre a realidade social de crianças e adolescentes integrantes de um projeto de extensão idealizado por uma IES do estado gaúcho. Para isso, são realizadas ações de educação formal com viés educacional, a exemplo de seminários, oficinas de rádio, TV e *fanzine*, além de mostras artísticas.

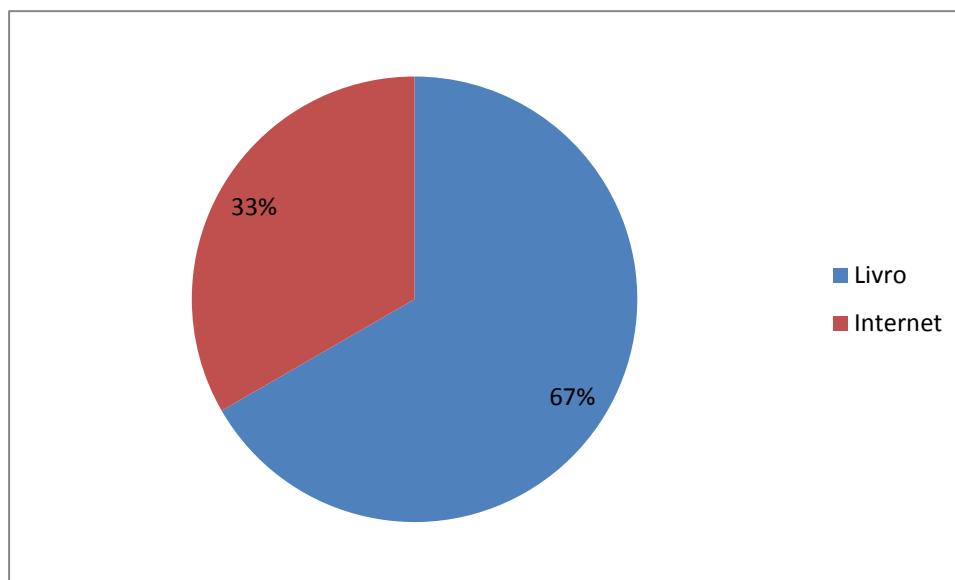
**Figura 29.** *Mídia na área da Pedagogia da Comunicação nos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015*



Por fim, identificamos as mídias da área da Reflexão Epistemológica que concentra trabalhos sobre o novo campo. A amostra indica que o Livro é o caminho de preferência dos pesquisadores do Educom Sul, com 67% das produções acadêmicas, seguido da Internet, com 33% dos estudos. Pelos resumos dos *papers* foi possível verificar que um trabalho da mídia livro abordou a interface da comunicação e da educação com base nos autores Kaplún e Freire, até chegar ao conceito da Educomunicação a partir dos princípios do NCE e do professor Ismar Soares. Outro trabalho realizou uma reflexão teórica a partir das semelhanças que envolvem a Educomunicação, num diálogo com Ismar Soares e Jesús Martín-Barbero.

Nos trabalhos que utilizaram a Internet foi possível constatar que um *paper* realizou a sistematização de pesquisas sobre o Programa Federal Mais Educação. Para isso, os autores valeram-se do site institucional do governo e do portal da CAPES.

**Figura 30.** *Mídia na área da Reflexão Epistemológica nos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015*



Sobre os autores dos 50 trabalhos selecionados para o Educom Sul, no período de 2010 a 2015, realizamos dois gráficos que revelam que há entre eles semelhanças e disparidades. O primeiro indica o vínculo de todos os autores pelas IES e, o segundo, mostra o vínculo somente do autor-orientador do trabalho. Reiteramos que essa divisão é necessária devido ao elevado número de autores que alguns trabalhos possuem o que, por vezes, pode elevar o número da amostra de uma determinada instituição, visto que os 50 trabalhos selecionados no Educom Sul contam com a participação de 133 autores.

O *Gráfico 3* indica, mais uma vez, o pioneirismo da UFSM, seguido da UFPR e da UNIJUÍ, em relação às demais instituições.

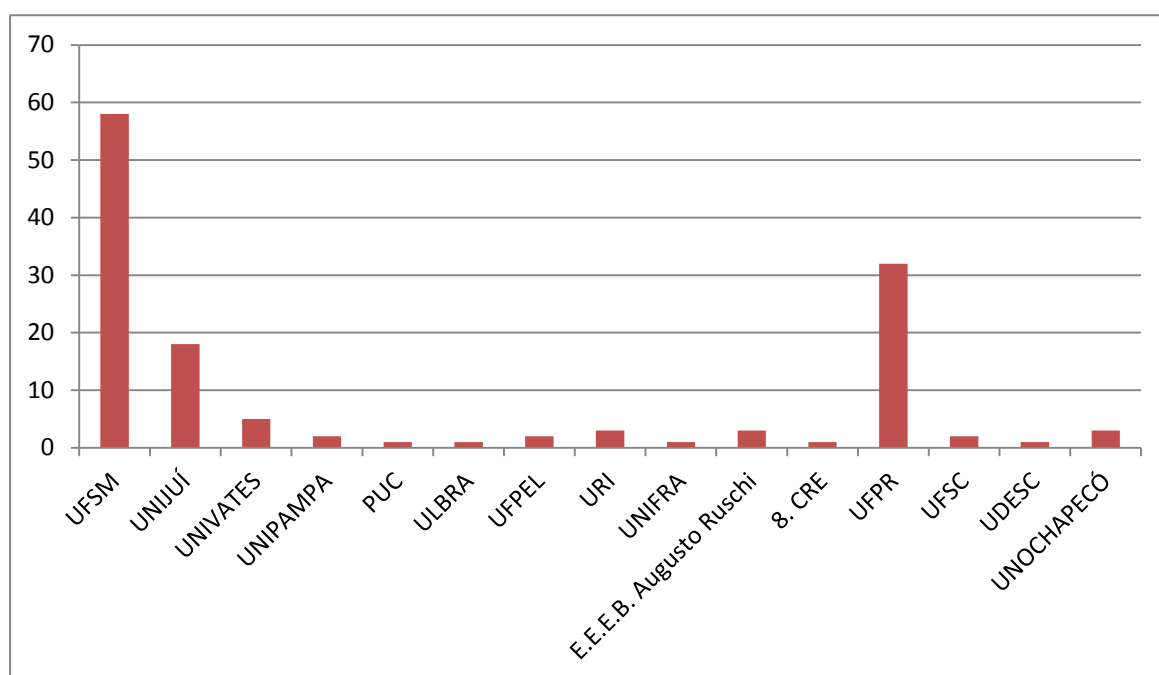
A vantagem da UFSM está atrelada, novamente, ao projeto de pesquisa *Educomunicação, Políticas de Ensino Integral e de Educação Intercultural: realidades e desafios na formação de sujeitos críticos e políticos*, coordenado pela Profa. Dra. Rosane Rose. É pertinente lembrar que o Educom Sul nasceu da iniciativa deste grupo de pesquisa e foi promovido por ele em todas as edições, por isso a participação da instituição é tão expressiva.

Ainda sobre a participação da UFSM é interessante descrever que a análise nos permitiu identificar que os 21 trabalhos da instituição no Educom Sul contaram com a participação de 58 autores, em sua maioria, vinculados à graduação.

A participação da UFPR no *Gráfico 3* mostra-se ilusória se comparada ao *Gráfico 4*. Isso porque no primeiro deles a amostra indica uma relevante participação da instituição em

relação às demais. Porém, dos 50 trabalhos selecionados no Educom Sul, somente 4 são oriundos da UFPR. A amostra elevada constatada no *Gráfico 3* explica-se devido ao número expressivo de autores, foram 34, isto é, 52% a mais do que a pioneira UFSM, que contou com a participação de 58 autores nos 21 trabalhos que foram selecionados no Educom Sul.

**Gráfico 3.** Vínculo dos pesquisadores do Educom Sul no período de 2010 a 2015 a partir das Instituições de Ensino Superior (IES)

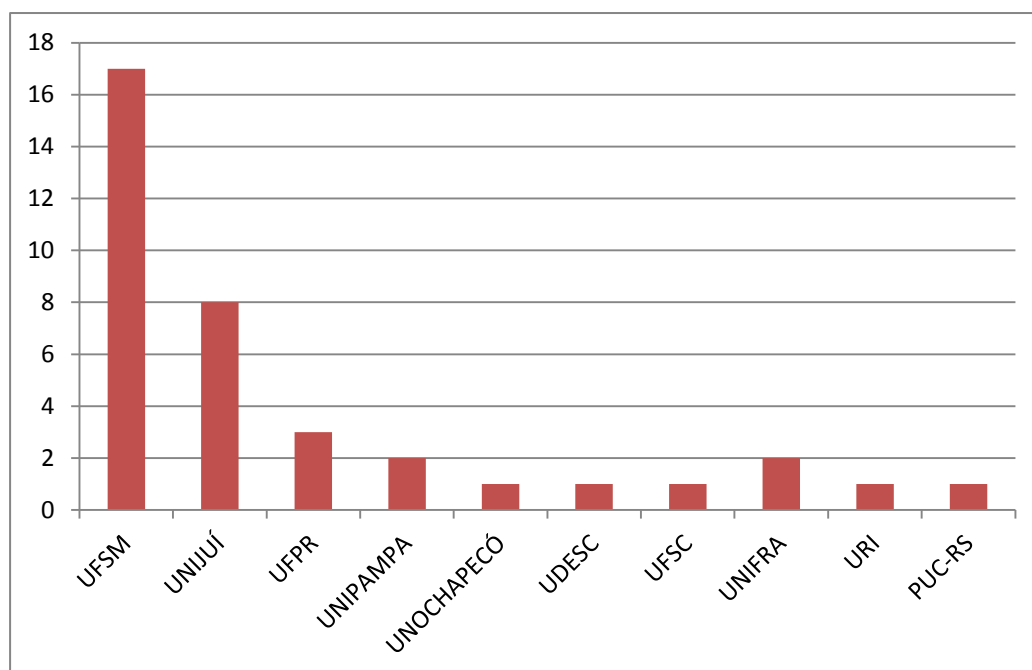


Ainda sobre o *Gráfico 3*, a UNIJUÍ também destaca-se na amostra devido, novamente, ao grupo de pesquisa *Rádio, Tecnologias e Empreendedorismo na Escola*, sob liderança da Profa. Dra. Vera Raddatz. É pertinente descrever que dos 50 trabalhos selecionados no Educom Sul para esta dissertação, 10 são oriundos da instituição que contou com a participação de 18 autores, em sua maioria, oriundos também da graduação.

Seguindo a linha autoral de nossa análise, reiteramos que os artigos possuem autoria única e múltipla e, por isso, identificamos que os 133 autores que produziram os 50 trabalhos selecionados no Educom Sul o fizeram, em sua maioria, com autoria múltipla. Os dados indicam que somente 34% dos *papers* possuem autoria única (um autor). Os demais contam com autoria múltipla, sendo que 36% possuem 2 autores, 14% tem 3 autores, e 16% apresenta 4 autores ou mais.

Sobre os autores-orientadores dos trabalhos foi possível identificá-los em 37 dos 50 *papers*. A explicação é a mesma constatada no Intercom Sul (ver *Gráfico 2*), isto é, as outras 13 produções acadêmicas não descrevem no trabalho o autor-orientador de suas produções.

**Gráfico 4.** *Instituição do autor-orientador dos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015*

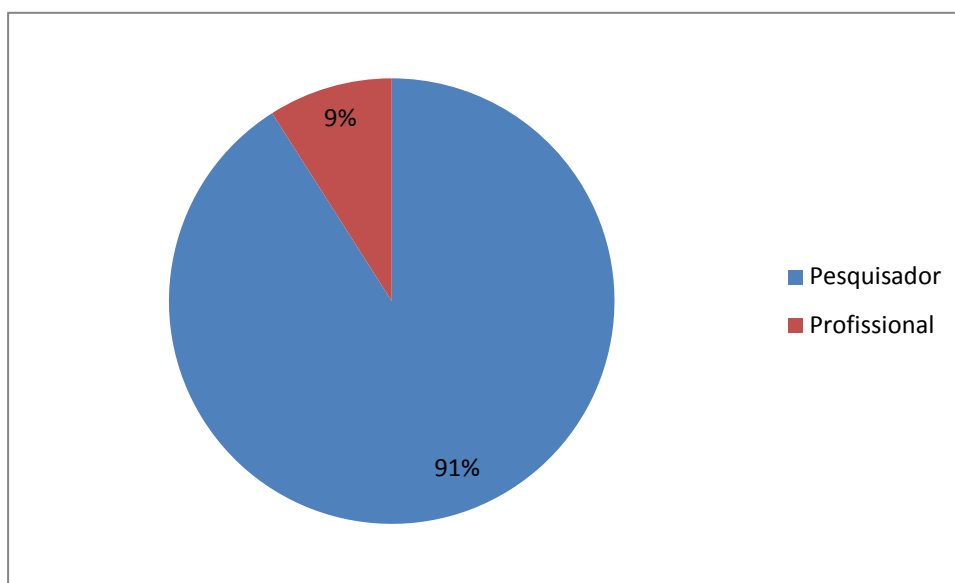


Constatamos que no *Gráfico 4* há coerências em relação ao *Gráfico 3*, no que tange à UFSM e à UNIUIJÍ, e incoerência em relação à UFPR, pelo motivo que já descrevemos anteriormente. É pertinente lembrar que tanto a UFSM quanto a UNIUIJÍ são as instituições que detém o maior número de trabalhos no Educom Sul, conforme já constatado pela *Tabela 4*.

Nesta mesma lógica, identificamos nos trabalhos selecionados o tipo de autoria com o intuito de descobrir se o autor é profissional ou pesquisador. Essa classificação torna-se mais importante nos trabalhos do Educom Sul (em relação ao Intercom Sul ou Intercom Nacional), tendo em vista que o evento é realizado em parceria com as Secretarias de Educação, destinando assim, 50% das vagas aos gestores de políticas públicas, profissionais dos programas como o Mais Educação, Ensino Médio Inovador e Escola Aberta. É importante ressaltar que esses profissionais recebem de suas secretarias convocações para participarem dos eventos reforçando, além da parceria, o espaço de capacitação e de troca de saberes entre

universidade e comunidade. Já os outros 50% são então destinados a estudantes e pesquisadores interessados na temática.

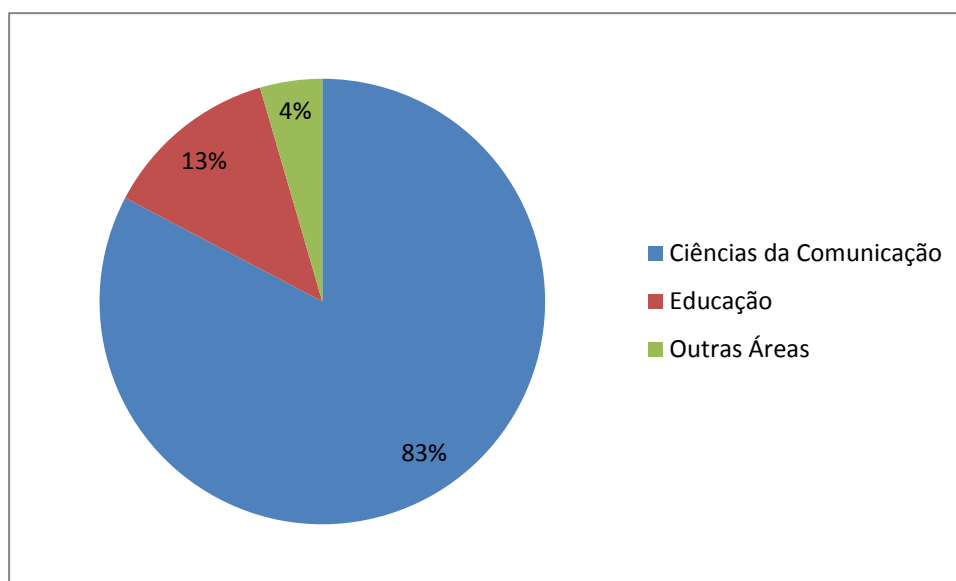
**Figura 31.** Tipo de autoria (profissional ou pesquisador) nos trabalhos do Educom Sul no período de 2010 a 2015



Dos 133 autores presentes no Educom Sul, a *Figura 30* indica que 121 deles são pesquisadores, o que equivale a 91% das autorias, e 12 são profissionais, representando 9% da amostra. Mesmo com o predomínio de autores pesquisadores, o Educom Sul já demonstra ainda que timidamente o interesse de profissionais no evento, superando os demais, como é o caso do Intercom Sul, que contou com a participação de 8% da amostra (ver *Figura 16*) e, também, do Intercom Nacional, o qual adiantamos que a análise indicou a participação de 4% de autores profissionais (ver *Figura 29*).

Sobre a origem destes pesquisadores verificamos, ainda, quais deles são procedentes do campo das Ciências da Comunicação, da Educação ou das demais áreas do conhecimento. Como esperado, constatamos a predominância de pesquisadores oriundos do campo das Ciências da Comunicação, totalizando 83% da amostra, seguido do campo da Educação, com 13%, e outras áreas, com 4%, sendo elas a do Direito e a da História.

**Figura 32.** Formação de origem dos pesquisadores do Educom Sul no período de 2010 a 2015

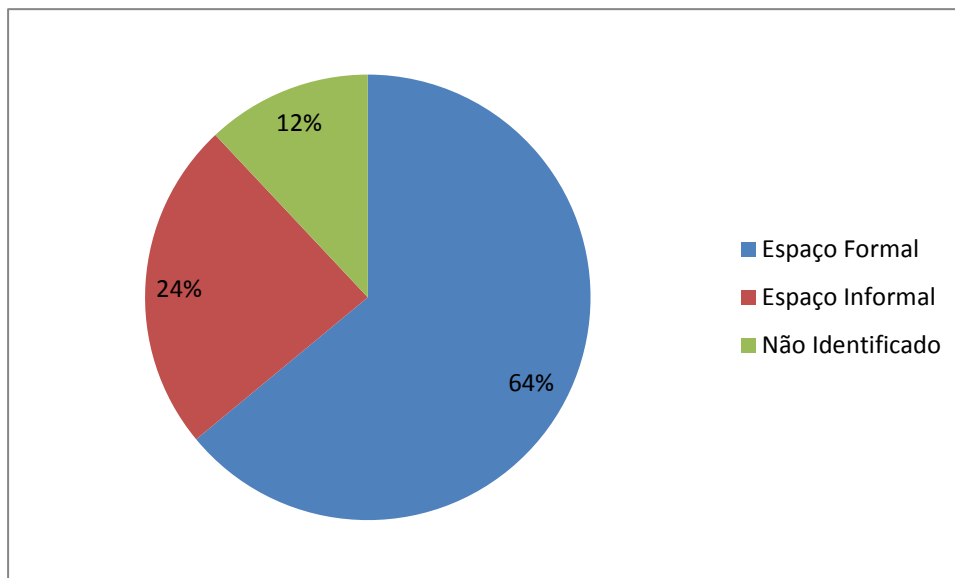


Outro dado levantado pela análise foi a identificação do ambiente em que as ações ou as práticas educomunicativas foram realizadas, isto é, se em espaços formais ou não formais de aprendizagem.

A amostra indica que 64% das produções foram desenvolvidas em espaços formais e 24% em espaços não formais, sendo que, destes, foi possível identificar trabalhos realizados em comunidades nas periferias de cidades, por projetos municipais com seus respectivos gestores e programas da iniciativa privada, como é o caso do *Projeto RS Biodiversidade* e o *Programa Cultivando Água Boa de Itaipu Binacional*

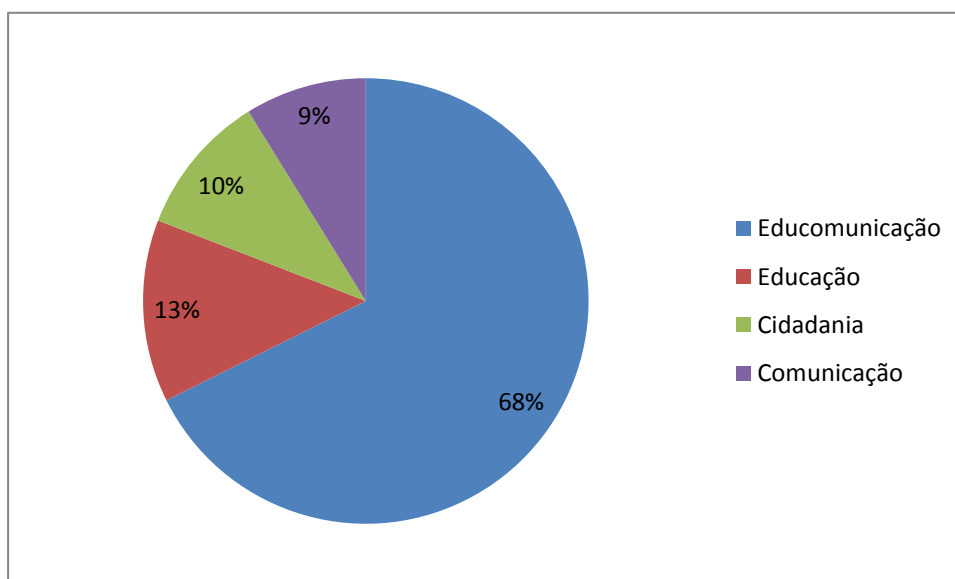
Os outros 12% da amostra não tiveram seus ambientes identificados por dois motivos, a saber: primeiro por se tratar de produções acadêmicas com viés bibliográfico e, segundo, pela falta desta informação nos resumos dos trabalhos.

**Figura 33.** Espaço Formal X Espaço Informal dos trabalhos no Educom Sul no período de 2010 a 2015



Sobre as palavras-chave mais utilizadas pelos pesquisadores do Educom Sul, encontramos 100 classificações diferentes. As mais recorrentes foram Educomunicação, com 68% das aparições, seguido de Educação, com 13%, Cidadania, com 10%, e Comunicação, com 9% de registro.

**Figura 34.** Palavras-chave mais utilizadas pelos pesquisadores do Educom Sul no período de 2010 a 2015





Chama atenção a predominância de estudos que descreveram nas palavras-chave o termo Educomunicação, isto é, mais da metade dos trabalhos selecionados no Educom Sul. Se compararmos com a seleção do Intercom Sul constataremos a pulverização do termo em relação ao Educom Sul, isto porque no Intercom Sul somente 20% das produções acadêmicas utilizaram a palavra Educomunicação (ver *Figura 19*).

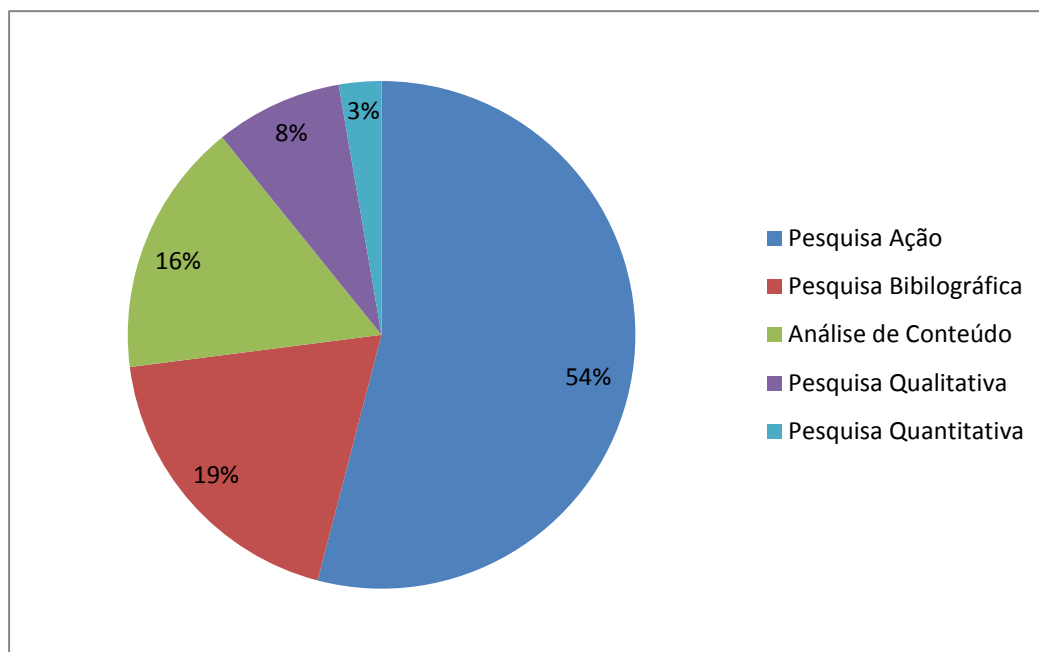
A explicação para esse aumento significativo está na própria identidade dos eventos. Enquanto o Intercom Sul é promovido pela Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação e abrange temáticas e pesquisadores interessados, de um modo geral, em comunicação, o Educom Sul é realizado pela UFSM, através do Grupo de Pesquisa Comunicação, Educação Intercultural e Cidadania do Programa de Pós-Graduação em Comunicação (POSCOM), e visa atrair trabalhos, pesquisadores e profissionais interessados na interface comunicação/educação, atualmente denominada Educomunicação.

A análise bibliométrica também nos permitiu identificar as principais metodologias utilizadas pelos pesquisadores do Educom Sul.

A *Figura 35* indica que a pesquisa-ação é o caminho de preferência da maioria das produções, visto que é utilizada em 54% dos trabalhos do Educom Sul. É pertinente recuperar que essa metodologia também é a mais utilizada pelos pesquisadores do Intercom Sul (ver *Figura 20*). Entendemos que essa escolha justifica-se pela possibilidade que os pesquisadores têm de participar e também de intervir na realidade social, indo mais uma vez ao encontro dos princípios educacionais, que visam à transformação da realidade dos sujeitos envolvidos.

Na sequência aparece a pesquisa bibliográfica, metodologia que é utilizada em 19% das produções acadêmicas, seguida da análise de conteúdo, com 16%, pesquisa qualitativa, com 8%, e pesquisa quantitativa, com 3%.

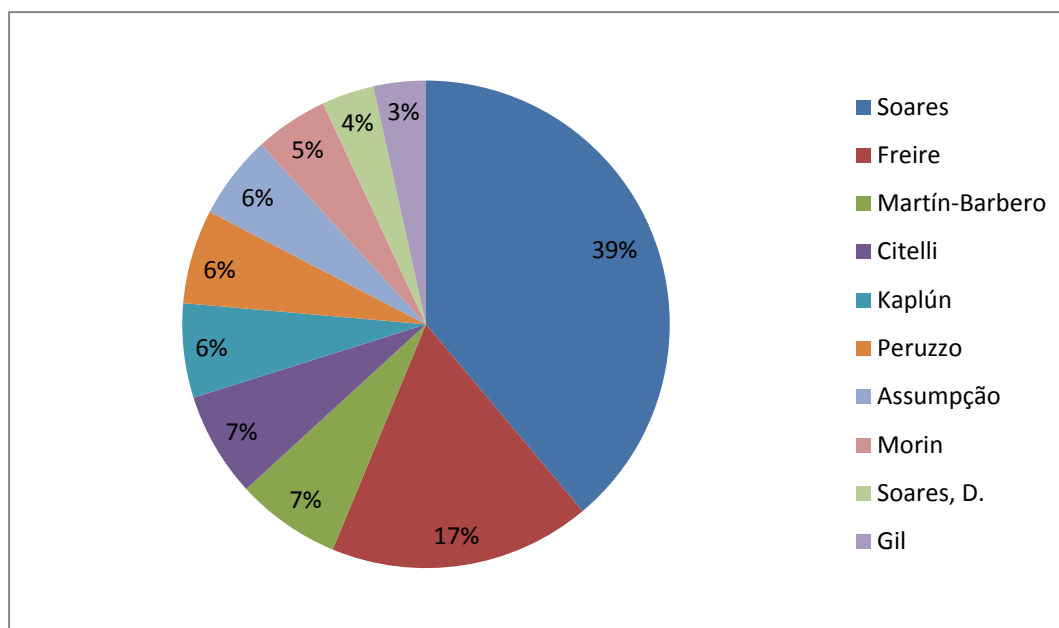
**Figura 35.** Principais metodologias utilizadas pelos pesquisadores do Educom Sul no período de 2010 a 2015



Concluída essa primeira fase da análise bibliométrica, na qual nos dedicamos às características gerais dos artigos, conforme etapas descritas no *Capítulo 3*, seguimos ao segundo momento, destinado à análise das referências (citações) destes mesmos artigos. O objetivo é identificar os 10 autores mais citados pelos pesquisadores do Educom Sul e, posteriormente, verificar suas respectivas obras. É importante reiterar que nesta análise as obras selecionadas foram livros, capítulos de livros e artigos. Assim, dos 50 artigos produzidos pelos pesquisadores do Educom Sul, nas edições de 2010 a 2015, foram consultados 501 referências nas categorias acima já descritas.

A seguir, a *Figura 36* evidencia os 10 autores mais citados pelos pesquisadores do Educom Sul.

**Figura 36.** Os 10 autores mais citados no Educom Sul no período de 2010 a 2015



A análise demonstra que Soares é o autor mais citado pelos pesquisadores do Educom Sul, com 39% das referências. É oportuno lembrar que na análise do Intercom Sul o autor também é o mais citado, com 21% das referências (ver *Figura 21*). Na sequência, surge Freire, com 17%, Martín-Barbero e Citelli, ambos com 7% das citações. Já Kaplún, Peruzzo e Assumpção possuem, cada um, 6% das referências. Por fim, Morin aparece com 5%, Donizete Soares registra 4%, e Gil está em 3% das citações do Educom Sul.

Destacamos, neste momento, os dois últimos autores apontados pela análise bibliométrica do Educom Sul e que não foram trazidos pelos pesquisadores do Intercom Sul. Primeiro, Donizete Soares, professor de filosofia e diretor do Instituto Gens de Educação e Cultura, empresa prestadora de serviços educacionais e culturais fundada em 1998, em São Paulo, e que passa a partir de 1995 a atuar, também, na área da Educomunicação. O nome de Donizete Soares vem integrar a lista dos 10 autores mais citados pelos pesquisadores do Educom Sul, no período de 2010 a 2015, graças ao artigo *Educomunicação: o que é isto?*, que aborda de maneira sucinta a constituição deste novo campo e seu elemento inaugural, a ação.

O segundo autor citado é Antonio Carlos Gil, professor dos Programas de Doutorado e Mestrado em Administração da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Seu nome está entre os 10 mais citados do Educom Sul devido a sua própria área de atuação que abrange a elaboração de projetos de pesquisa, didática de ensino superior, gestão de pessoas, sociologia e pesquisa social. Dois livros do autor foram utilizados pelos

pesquisadores, são eles: *Como elaborar projetos de pesquisa* e *Métodos e técnicas de pesquisa social*. É apropriado destacar que o nome de Gil entre os 10 autores mais citados pelos pesquisadores do Educom Sul, no período de 2010 a 2015, reflete também uma preocupação por parte destes pesquisadores em relação às normas e critérios na elaboração de seus projetos e trabalhos. Esse interesse é positivo, visto que, na maioria dos 134 trabalhos selecionados para esta dissertação, tivemos dificuldade, por exemplo, de encontrar no resumo dos trabalhos a metodologia utilizada, ou então, o vínculo institucional dos autores de suas próprias produções acadêmicas.

**Tabela 5.** *Autores mais citados e suas respectivas obras no Educom Sul no período de 2010 a 2015*

Autor	Título da obra
SOARES, Ismar de Olivera	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação e as contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011 (17).</li> <li>2- Comunicação/Educação: emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. Contato, Brasília: Ano I, n 1, jan./mar. 1999. (5)</li> <li>3- Educomunicação: um campo de mediações. Comunicação &amp; Educação. São Paulo, ano VII n.19, set./dez. 2000, p. 12-31 (11).</li> <li>4- A mediação tecnológica nos espaços educativos: uma perspectiva educacional. Comunicação &amp; Educação. Vol. 12, n. 1. São Paulo: Paulinas, 2007 (2).</li> <li>5- Alfabetização e Educomunicação: o papel dos meios de comunicação e informação na educação de jovens e adultos ao longo da vida. Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo, 2003. Disponível em: <a href="http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf">http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf</a> (3).</li> <li>6- Gestão comunicativa e educação: caminhos da Educomunicação. São Paulo: Comunicação &amp; Educação, 2002(4).</li> <li>7- Comunicação e Criatividade na Escola. São Paulo: Paulinas, 1990 (2).</li> <li>8- Metodologias da Educação para a Comunicação e Gestão Comunicativa no Brasil e na América Latina. In: BACCEGA, M. A. (org.). Gestão de Processos</li> </ol>

	<p>Comunicacionais. São Paulo: Atlas, 2002 (1).</p> <p>9- Ecosistemas comunicativos. Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em: <a href="http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/28.pdf">http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/28.pdf</a>(1).</p> <p>10- Mas, afinal, o que é Educomunicação? Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em: <a href="http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf">http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf</a>(2).</p> <p>11- Sociedade da Informação ou da Comunicação? São Paulo: Cidade Nova, 1986 (1).</p> <p>12- Uma Educomunicação para a Cidadania. Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em: <a href="http://www.usp.br/nce/aeducunicacao/saibamais/textos/">http://www.usp.br/nce/aeducunicacao/saibamais/textos/</a>(3).</p>
FREIRE, Paulo	<p>1- Extensão ou Comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977 (5); 1979 (2).</p> <p>2- Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996 (3); 1987 (1); 1998 (1); 1981 (1).</p> <p>3- Educação como prática de liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985 (1); 2006 (1).</p> <p>4- Pedagogia do Oprimido. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005 (3).</p> <p>5- À sombra desta mangueira. 8ª ed. São Paulo: Olho d'água, 2006 (1).</p> <p>6- Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992 (1).</p>
CITELLI, Adilson	<p>1- Educação e Mudanças: novos modos de conhecer. In: CITELLI, Adilson (org.). Outras linguagens na escola. São Paulo: Cortez. 2000.</p> <p>2- Palavras: meios de comunicação e educação. São Paulo: Cortez, 2006(2).</p> <p>3- Comunicação e Educação: a linguagem em movimento. São Paulo: SENAC, 2000 (1).</p> <p>4- Educomunicação: imagens do professor na mídia. São Paulo: Paulinas, 2012 (1).</p>
MARTÍN-BARBERO, Jesús	<p>1- Novos regimes de visualidade e descentralizações culturais. In: PAULA, Vera M. P. et al. (org.). Mediamente: televisão, cultura e educação. Brasília:</p>

	<p>MEC/SEED, 1999 (1).</p> <p>2- Jóvenes: comunicación e identidade. Pensar Iberamerica. Revista de Cultura. OEI, número 0. Febrero de 2002 (1).</p> <p>3- Desafios Culturais: da comunicação à educação. Comunicação &amp; Educação. São Paulo, v. 8, n. 18, p. 51-61, 2000 (3).</p> <p>4- De los médios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonia. México: Gustavo Gilli, 1987 (1).</p> <p>5- América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social. In: SOUSA, Mauro Wilton (org.). Sujeito, o lado oculto do receptor. São Paulo: Brasiliense, 2002 (1).</p> <p>6- Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003</p> <p>7- Globalização comunicacional e transformação cultural. In: MORAES, Denis de. Por uma outra comunicação: mídia, mundialização cultural e poder. São Paulo: Record, 2005 (2).</p> <p>8- Tecnicidades, Identidades, Alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. In: MORAES, Dênis de. Sociedade Mídiatizada. Rio de Janeiro/RJ: Mauad, 2006 (1).</p>
KAPLÚN, Mario	<p>1- Una Pedagogía de la Comunicación. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998 (2).</p> <p>2- Processos educativos e canais de comunicação. Comunicação &amp; Educação, São Paulo, n. 14, p. 68-75, apr. 1999 (2).</p> <p>3- Processos educativos e canais de comunicação. Comunicação &amp; Educação. São Paulo: CCA-ECA-USP/Moderna, n. 14, jan./abr/ 1999 (1).</p> <p>4- El comunicador popular. 3ª ed. Buenos Aires: Lumen-Humanitas, 1996 (3).</p> <p>5- De Medio y Fines em Comunicación. In: Chasqui – Revista Latinoamericana de Comunicación. S/A, n. 58, 1997. Quito/Equador: Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL), 1997 (1).</p>
PERUZZO, Cicilia	<p>1- Direito à comunicação comunitária, participação popular cidadania. Disponível em: <a href="http://encipecom.metodista.br/mediawiki/images/5/57/GT2">http://encipecom.metodista.br/mediawiki/images/5/57/GT2</a></p>

	<p><a href="#">Texto011.pdf</a>(1).</p> <p>2- Comunicação Comunitária e Educação para a Cidadania. São Paulo: PCLA – v. 4, n.1, out./nov./dez, 2001 (4).</p> <p>3- Revisitando os conceitos de comunicação popular, alternativa e comunitária. [Trabalho apresentado no INTERCOM – 2006] Brasília-DF: XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2006 (1).</p> <p>4- Comunicação nos movimentos populares: a participação na construção da cidadania. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998 (2).</p>
ASSUMPÇÃO, Zeneida	<p>1- Radioescola e Educomunicação: o papel delas na escola. CELACOM. Universidade Metodista, 2009. Disponível em: <a href="http://www2.metodista.br/unesco/1_Celacom%202009/arquivos/Trabalhos/Zeneida_Radioescola.pdf">http://www2.metodista.br/unesco/1_Celacom%202009/arquivos/Trabalhos/Zeneida_Radioescola.pdf</a>(2).</p> <p>2- Radioescola: uma proposta para o ensino de primeiro grau. São Paulo: Annablume, 1999 (3).</p> <p>3- A rádio no espaço escolar: para falar e escrever melhor. São Paulo: Annablume, 2008 (1).</p> <p>4- A Rádio na Escola: uma prática educativa eficaz. Revista de Ciências Humanas (Taubaté), Taubaté, v. 7, n. 7, 2001 (1).</p> <p>5- Radioescola: locus de cidadania, oralidade e escrita. São Leopoldo: Unisinos, Unirevista, v. 1, n. 3, 2006 (1).</p>
MORIN, Edgar	<p>1- O método: a natureza da natureza. Portugal: Publicações Europa – América, 1997 (1).</p> <p>2- Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, 2001 (2).</p> <p>3- A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 18ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010 (1).</p> <p>4- A comunicação pelo meio (teoria complexa da comunicação). In: Revista FAMECOS, n. 20. Porto Alegre, 2003 (1).</p>
SOARES, Donizete	<p>1- Educomunicação: o que é isto? São Paulo: Instituto Gens de Educação e Cultura, 2006. Disponível em: <a href="http://xa.yimg.com/kq/groups/28045063/2047266361/name/educucomunicacao_o_que_e_isto.pdf">http://xa.yimg.com/kq/groups/28045063/2047266361/name/educucomunicacao_o_que_e_isto.pdf</a>(5).</p>
GIL, Antônio Carlos	<p>1- Como elaborar projetos de pesquisa. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2006 (3).</p> <p>2- Métodos e técnicas de pesquisa social. 6ª ed. São Paulo:</p>

	Atlas, 2012(1).
--	-----------------

### 4.3 A pesquisa sobre Educomunicação no Intercom Nacional

No Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, mais popularmente conhecido como Intercom Nacional, foram selecionados 28 artigos, o que representa 20% do total da amostra desta pesquisa.

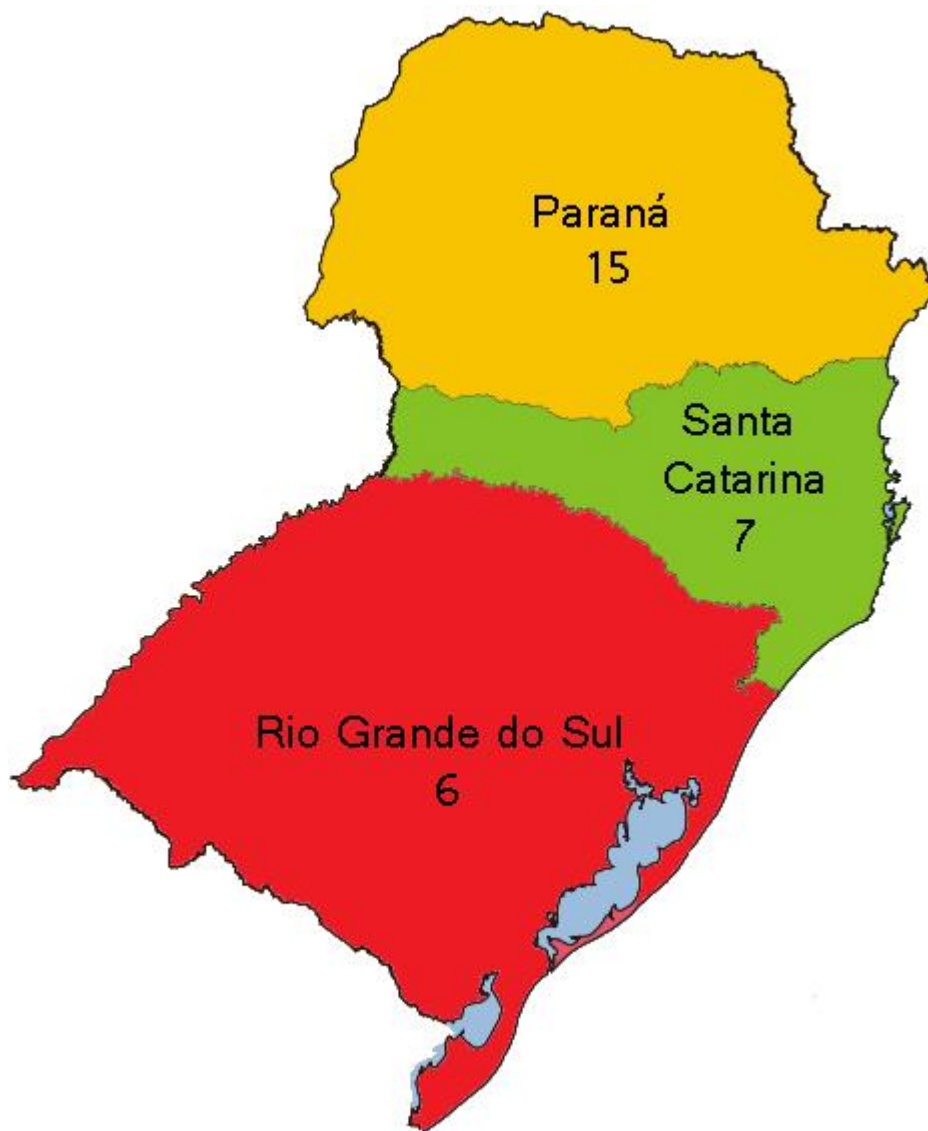
É pertinente recuperar que a seleção dos artigos do Intercom Nacional seguiu um roteiro diferenciado, tendo em vista que o evento abrange pesquisadores de todo o Brasil, e não especificamente de uma região do país. Por isso, foram selecionados artigos oriundos dos três estados do sul do Brasil (Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná) e que descreveram nas palavras-chave as nomenclaturas: Comunicação, Educação, Educomunicação ou Mídia-Educação, nos artigos submetidos ao GP Comunicação e Educação.

A *Figura 37* evidencia que a produção científica de maior volume sobre Educomunicação, a partir dos pesquisadores sulistas e, disponíveis no Intercom Nacional, encontra-se no estado do Paraná, que dispõe de 15 *papers*, seguido de Santa Catarina, com 7, e Rio Grande do Sul, com apenas 6 trabalhos.

Esses dados diferem-se dos do Intercom Sul quando, no mesmo período de recorte da pesquisa, o estado do Rio Grande do Sul disparava com 32 produções acadêmicas, seguido do Paraná, com 14, e de Santa Catarina, com 10 (ver *Figura 7*).



**Figura 37.** *Distribuição geográfica dos trabalhos selecionados no Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



Duas questões podem ser apontadas a partir dos dados coletados. A primeira delas é a nítida preferência dos pesquisadores de Educomunicação do estado do Rio Grande do Sul em eventos da região, a exemplo do Intercom Sul e do Educom Sul e, conseqüentemente, a falta de interesse pelos eventos nacionais, como é o caso do Intercom Nacional. Em outras palavras, esses pesquisadores priorizam eventos regionais e não nacionais.

Por outro lado, a segunda questão diz respeito ao público-alvo desses eventos. Enquanto no Intercom Sul a amostra evidenciou a predominância de graduandos, tendo em vista que os 56 artigos selecionados são de autoria de 142 autores e, destes, 58 são alunos da graduação, os 28 artigos encontrados no Intercom Nacional são de autoria múltipla composta

por 47 autores, sendo que 23 deles são alunos de pós-graduação, em sua maioria de especialização e de mestrado.

**Tabela 6.** *Instituições de Ensino Superior (IES) com trabalhos sobre a interface Comunicação/Educação no Intercom Nacional entre 2010 a 2015*

<b>Estado</b>	<b>Sigla da Instituição</b>	<b>Total</b>
PR	UFPR	7
PR	UEL	4
PR	UNICENTRO	2
PR	UEM	1
PR	PUC-PR	1
SC	UDESC	4
SC	UFSC	2
SC	UNIVALI	1
RS	UFSM	4
RS	UNISC	1
RS	FEEVALE	1
	<b>Total</b>	<b>28</b>

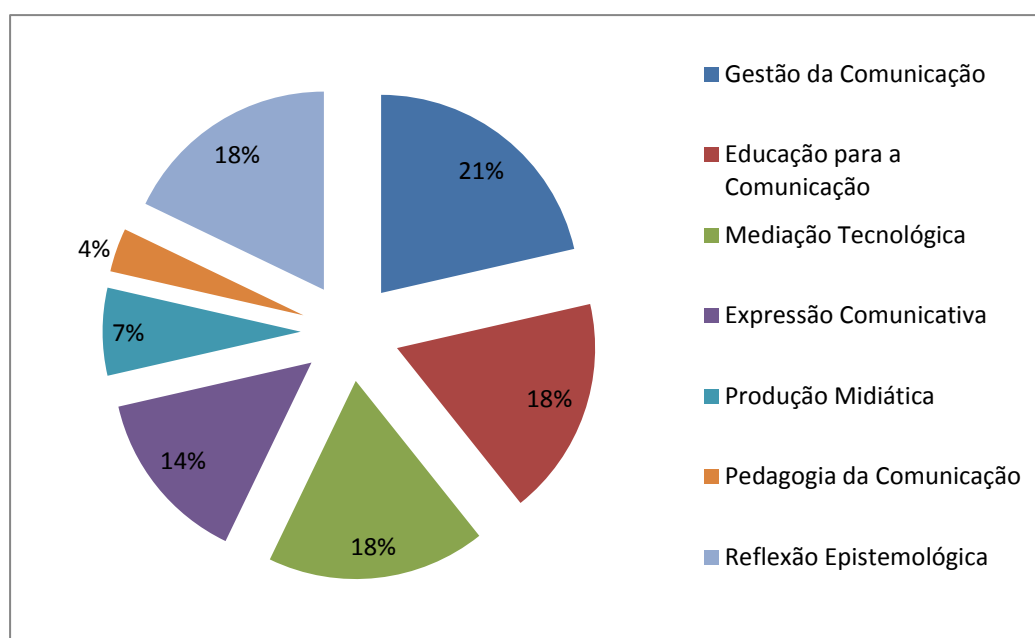
A *Tabela 6* indica que a UFPR é a instituição que mais encaminhou trabalhos ao Intercom Nacional, seguido da UEL, ambas do estado paranaense. Pontuamos que a UFPR possui o Programa de Pós-Graduação em Educação desde 2000, e o Programa de Pós-Graduação em Comunicação, desde 2010. Vale lembrar que a Profa. Dra. Rosa Maria Dalla Costa<sup>42</sup> é referência no estado sobre a interface comunicação/educação e atua nos dois programas.

<sup>42</sup>A professora Rosa Maria Cardoso Dalla Costa é jornalista, advogada, Mestre em Educação pela própria UFPR Doutora em Ciências da Informação e da Comunicação pela Universidade Paris 8-Vicennes. A formação acadêmica nas áreas da comunicação e também da educação lhe permitiu transitar com placidez nos dois campos, os quais atua.

Já na UEL, o curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* (Especialização) em Comunicação Popular e Comunitária existe desde 2002, e, em 2007, foi criado o Programa de Pós-Graduação em Comunicação.

A partir de agora, nos dedicaremos à análise dos 28 artigos do Intercom Nacional. Iniciamos pela classificação nas sete áreas de intervenção social propostas por Soares (2014), descritas e explicadas no *Capítulo 3* desta dissertação.

**Figura 38.** *Classificação dos trabalhos do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015 nas sete áreas de intervenção*



A *Figura 38* demonstra um interesse maior por parte dos pesquisadores sulistas, inseridos no Intercom Nacional, na área da Gestão da Comunicação, totalizando 21% da produção acadêmica, seguido da Educação para a Comunicação, Mediação Tecnológica e Reflexão Epistemológica, ambas com 18% dos estudos cada.

É pertinente relembrar que em comparação com o Intercom Sul, no mesmo período de recorte da pesquisa, a Reflexão Epistemológica é a área que menos interessa aos pesquisadores, visto que a amostra identificou 4% do total da produção acadêmica.

Entendemos que uma possível explicação está atrelada ao público-alvo desses eventos. Reiteramos a predominância de graduandos no Intercom Sul e de pós-graduandos e docentes no Intercom Nacional. Neste segundo caso, foi possível verificar, através dos resumos, que os trabalhos são frutos de pesquisas realizadas, em sua maioria, nos cursos de mestrado e doutorado, ou por professores em seus grupos de pesquisa. A título de exemplo, citamos os

*papers A Interface Comunicação e Educação em Congressos Científicos: Diferenças e Aproximações*, de autoria da professora da Unicentro, Iris Tomita, em coautoria com a professora da UFPR, Dra. Rosa Maria Dalla Costa, e do trabalho *Identidade e Educomunicação: um estudo da produção acadêmica no Encontro de Educomunicação da Região Sul do país*, de autoria desta pesquisadora em coautoria com a professora da UFSM, Dra. Rosane Rosa.

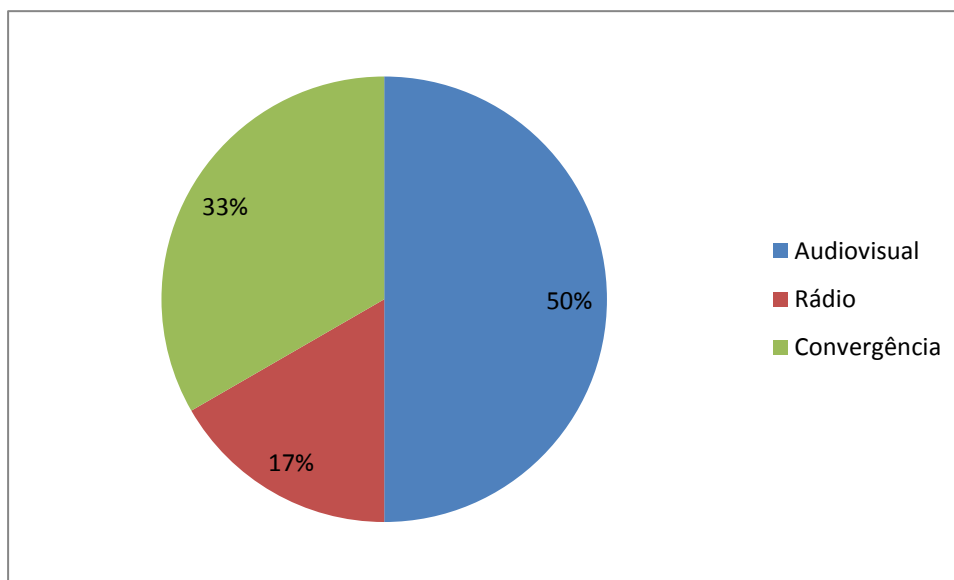
Entendemos que esse tipo de trabalho com viés epistemológico, como é o caso dos dois artigos acima citados acerca da Comunicação e Educação, e/ou Educomunicação, são frutos de pesquisas que demandam tempo e maturação dos próprios pesquisadores, visto que a sistematização acadêmica sobre os mais variados objetos acontece, ainda, de forma tímida na academia. No entendimento de Pinheiro (2013, p. 92), “numa análise superficial, o resultado pode ser reflexo do maior interesse pelas práticas educacionais e propriamente pela sedução dos meios de comunicação”, ao invés de projetos com viés epistemológico.

Na sequência, a Expressão Comunicativa aparece com 14% da produção acadêmica, a Produção Midiática apresenta escore de 7% dos estudos e, por último, a Pedagogia da Comunicação abrange 4% dos trabalhos.

Também identificamos as mídias ou temáticas utilizadas em cada uma das sete áreas de intervenção.

Sobre a área da Gestão da Comunicação verificamos um interesse maior por parte dos pesquisadores no meio Audiovisual, que detêm 50% das produções, seguido do Rádio, com 17%. Em 33% das produções acadêmicas notou-se a presença da convergência midiática, isto é, a utilização de várias mídias num mesmo trabalho, tendo em vista que os *papers* desta área preocuparam-se com o planejamento, execução e avaliação dos agentes em “oficinas de comunicação”, a título de exemplo, as mais utilizadas foram: rádio, TV, jornal e história em quadrinhos.

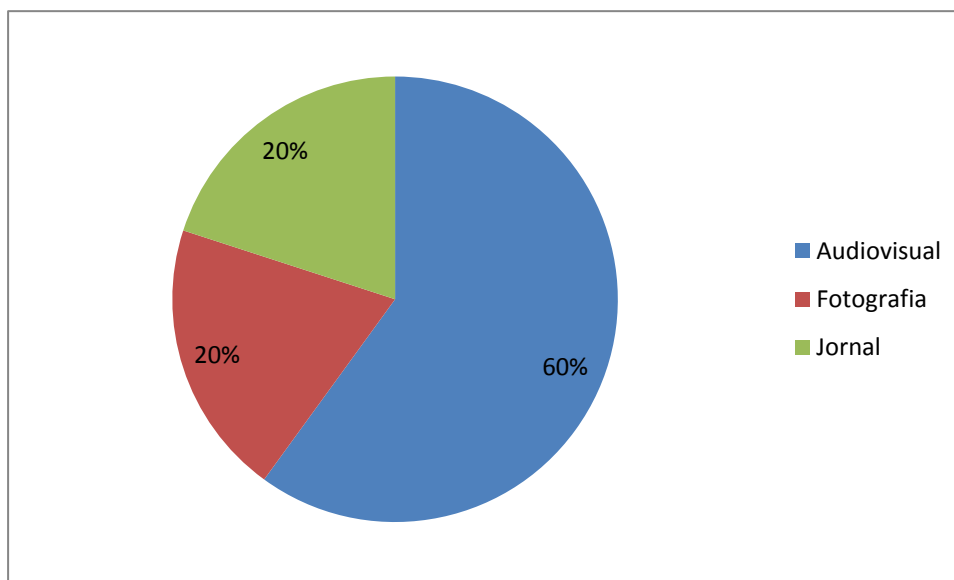
**Figura 39.** *Mídia na área da Gestão da Comunicação nos trabalhos do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



Também realizamos o levantamento na área da Educação para a Comunicação onde 60% das práticas são voltadas ao Audiovisual, seguidas de Fotografia e Jornal cada uma com 20% das produções acadêmicas.

Ainda sobre a preferência pelo Audiovisual, nesta área, foi possível identificar através do resumo que um dos trabalhos realizou a oficina intitulada “Leitura Crítica da Mídia”, a partir dos programas preferidos dos jovens envolvidos no projeto como, por exemplo, o “Caldeirão do Huck” e a “Malhação” sendo ambas as atrações transmitidas da Rede Globo.

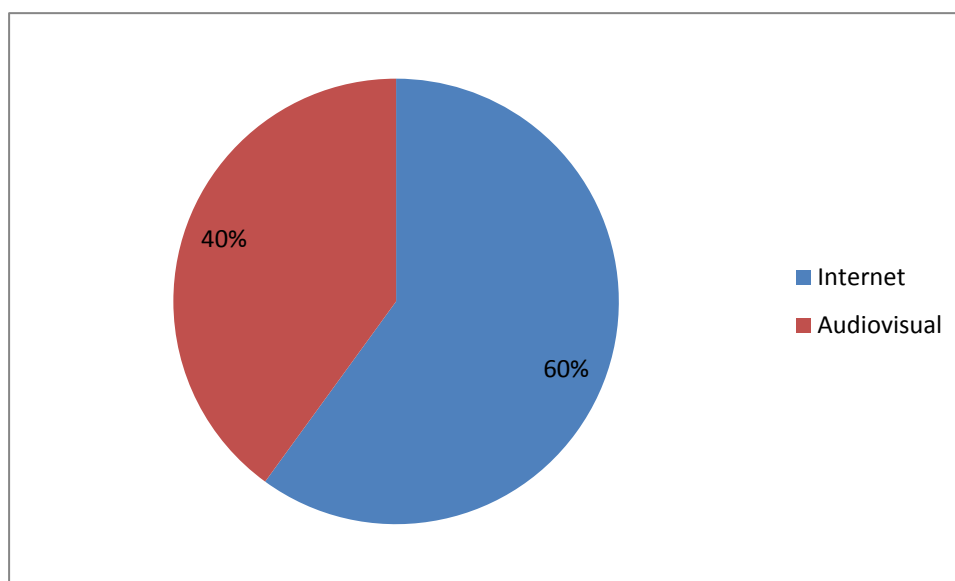
**Figura 40.** *Mídia na Área da Educação para a Comunicação nos trabalhos do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



As mídias envolvidas nos trabalhos da área Mediação Tecnológica também foram identificadas.

Destacamos a preferência de estudos que utilizam a Internet, presente em 60% da produção acadêmica, seguido do Audiovisual com 40% dos estudos. Ainda sobre essa classificação, foi possível verificar a partir do resumo lido que um dos trabalhos que empregam a Internet faz uso das mídias sociais, mais especificamente da ferramenta *Facebook*.

**Figura 41.** *Mídia na Área da Mediação Tecnológica nos trabalhos do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*

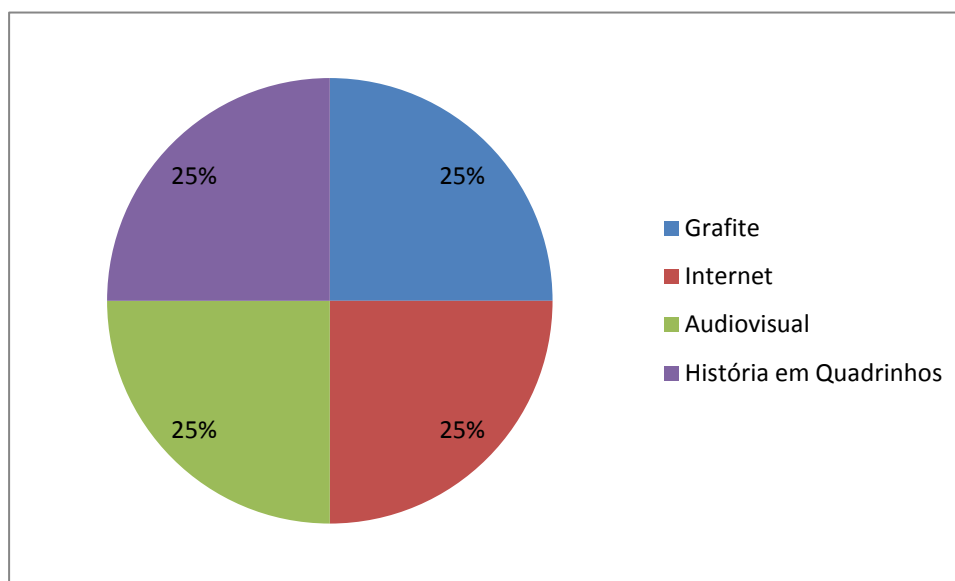


Também foi possível identificar as mídias abordadas na área da Expressão Comunicativa, onde o interesse pelo Grafite, TICs, Audiovisual e História em Quadrinhos é igual, isto é, cada mídia possui 25% da produção acadêmica.

O trabalho que utiliza o Grafite como mídia nos chamou atenção por utilizar a técnica do *Brainstorming*<sup>43</sup>, até então desconhecida por nós. Essa técnica é utilizada no trabalho *Experiências Educomunicativas: Oficinas com crianças e adolescentes de Curitiba*, de autoria de Evanise Rodrigues Gomes, e é voltado ao público de 10 a 16 anos da periferia da cidade de Curitiba, no Paraná. O trabalho foi desenvolvido em parceria com os Centros de Referência de Assistência Social do município, e tinha como objetivo valorizar a autonomia comunicativa deste público-alvo mediante a expressão artística, utilizando o grafite. Porém, a autora percebeu, após inúmeras tentativas, que o público não demonstrava interesse, não interagia e nem conseguia expressar seu ponto de vista ao consumir meios de comunicação de massa. Por este motivo, foi introduzida a técnica do *Brainstorming* com a intenção de criar possibilidades de diálogo e troca de experiências entre os envolvidos. Só assim seria possível chegar ao objetivo do trabalho, a oficina de grafite.

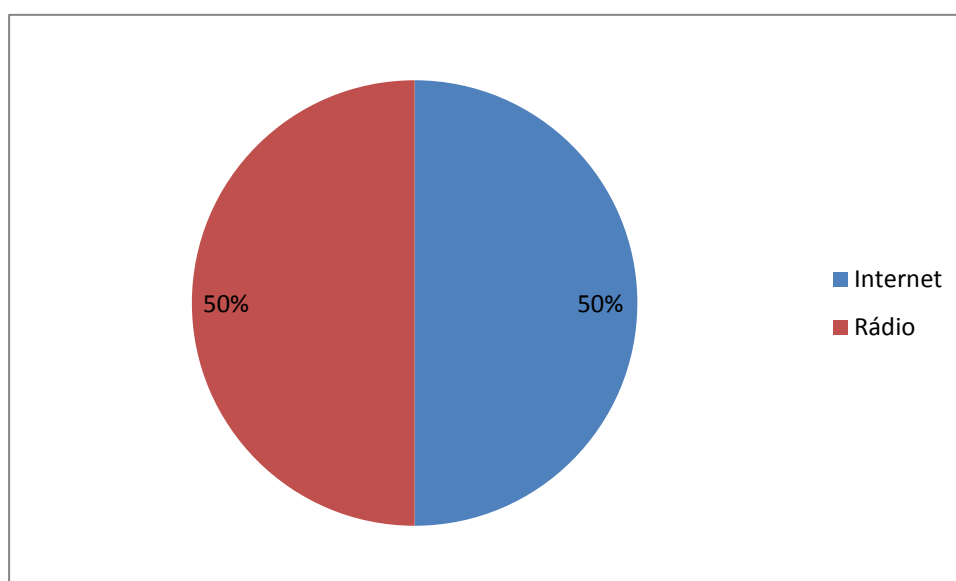
<sup>43</sup> Brainstorming, também conhecido por “tempestade de ideias”, é o nome dado a uma técnica para explorar o potencial de ideias de um grupo de maneira criativa, através de exercícios mentais e com a finalidade de resolver problemas.

**Figura 42.** *Mídia na área da Expressão Comunicativa nos trabalhos do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



Também averiguamos as mídias utilizadas na área da Produção Midiática. Para nossa surpresa, essa é uma das áreas que menos possui trabalhos no Intercom Nacional, a amostra identificou 7%, juntamente com a Pedagogia da Comunicação, que detém 4% da produção acadêmica (ver *Figura 38*). Em comparação com o Intercom Sul, a área da Produção Midiática, por exemplo, representa 34% dos trabalhos selecionados, e a Pedagogia da Comunicação aparece com 13% (ver *Figura 8*).

**Figura 43.** *Mídia na área da Produção Midiática nos trabalhos do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*

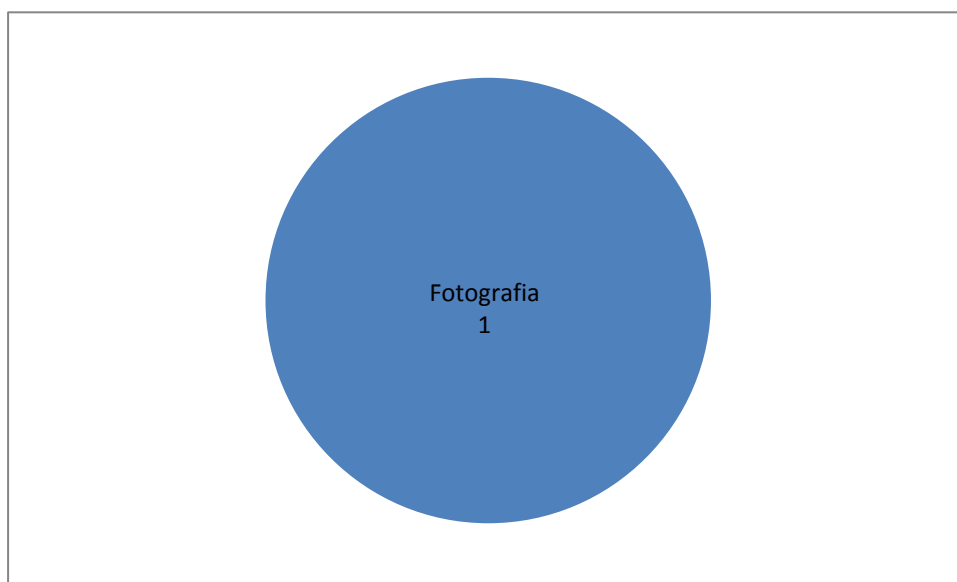




A *Figura 43* mostra que a Internet e o Rádio são os dois e únicos meios utilizados nesta área, cada um com 50% da produção acadêmica. Ainda sobre essa classificação foi possível identificar, através dos resumos destes trabalhos, a ferramenta empregada: a criação de um *website* e de um programa de rádio.

A outra área de intervenção que os pesquisadores sulistas inseridos no Intercom Nacional têm menor interesse é a Pedagogia da Comunicação, que contou somente com uma produção.

**Figura 44.** *Mídia na Área da Pedagogia da Comunicação nos trabalhos do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



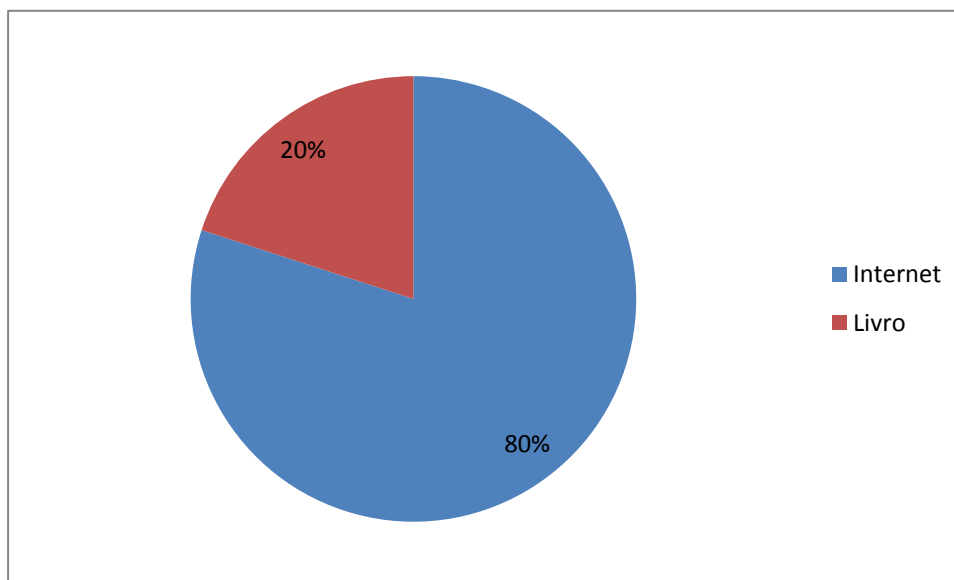
O trabalho utilizou a Fotografia como mídia, isto é, como ferramenta pedagógica para o processo de construção de conhecimento, objetivando promover o diálogo acerca da cultura de imagens associada à cultura do consumo. Essa atividade foi desenvolvida com alunos da rede pública do município de Novo Hamburgo, no estado gaúcho, e através do parâmetro educacional foi possível criar ações de conscientização em relação à mídia hegemônica.

Verificamos, por último, as mídias na área da Reflexão Epistemológica. O caminho de preferência dos pesquisadores é pela Internet que apresentou 80% das produções, seguido do Livro, presente em 20% dos estudos.

Ainda sobre essa classificação, foi possível verificar nos resumos lidos que a ferramenta utilizada pelos pesquisadores que empregaram a Internet como mídia é variada. Os objetos são os anais do Educom Sul, Intercom Nacional, Anped e Programa Mais Educação

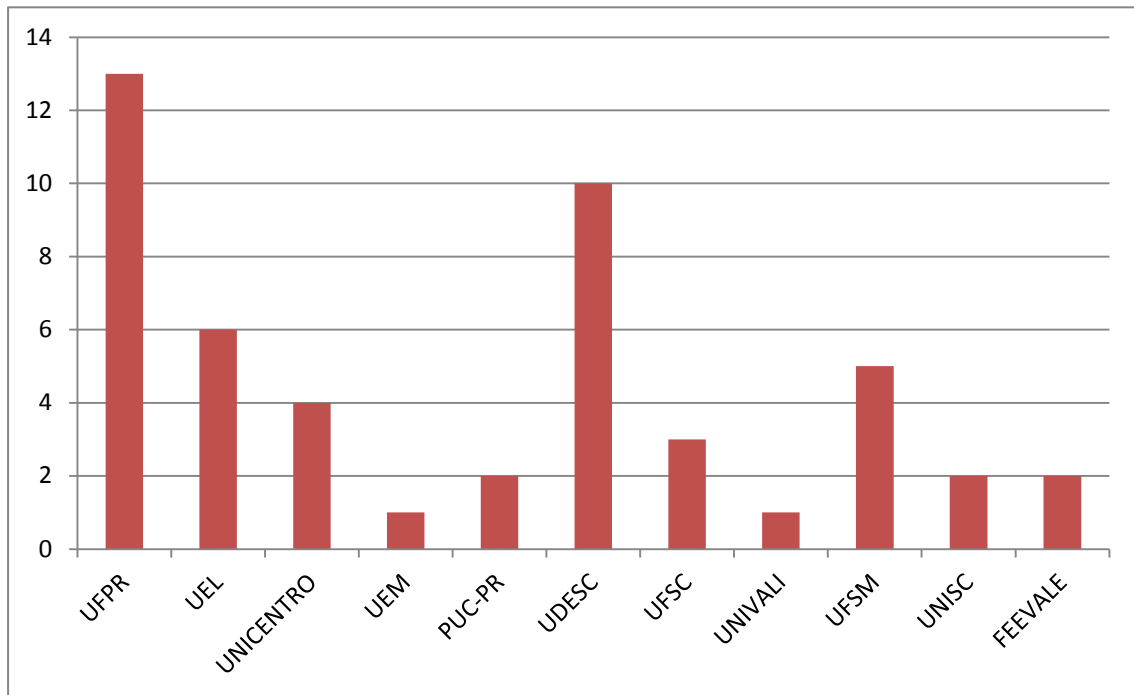
do Governo Federal. Em relação ao livro como mídia, identificamos a obra do teórico Jesús Martín-Barbero.

**Figura 45.** *Mídia na área da Reflexão Epistemológica nos trabalhos do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



Com relação aos autores dos trabalhos, a amostra indica o vínculo destes pesquisadores. É pertinente lembrar que optamos por identificar os autores pelas IES as quais estão atuando, e/ou estão vinculados, e não a formação inicial, que será abordada em outro momento. Por isso, para essa seleção realizamos dois gráficos. O primeiro destaca todos os autores listados nos 28 trabalhos selecionados pela pesquisa, e o segundo traz somente o autor-orientador do trabalho. Como já adiantamos, essa divisão torna-se necessária devido ao grande número de autores que algumas produções possuem, o que, muitas vezes, pode elevar a amostra de uma determinada IES de forma ilusória.

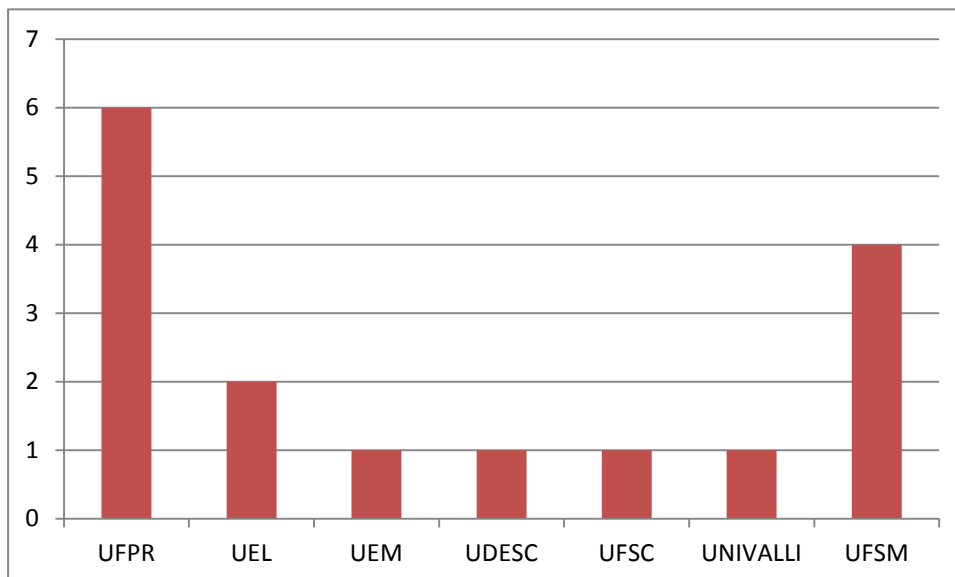
**Gráfico 5.** Vínculo dos pesquisadores do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015 a partir das Instituições de Ensino Superior (IES)



Como já descrito anteriormente, os artigos possuem autoria única e múltipla e, por isso, mais uma vez, essa variação pode elevar o número da amostra, visto que os autores foram contabilizados na mesma medida em foram citados. É pertinente destacar que os 28 artigos do Intercom Nacional contam com 49 autores. Deste total, 39% dos *papers* possuem autoria única (um autor). Os demais contam com autoria múltipla, sendo que 46% tem 2 autores, 11% possui 3 autores, e 4% tem 4 autores ou mais.

Esses dados acima evidenciam a predominância da participação de professores e alunos da pós-graduação no Intercom Nacional. Do total da amostra, 46% dos trabalhos possuem autoria múltipla, com dois autores, isto é, aluno e orientador. Para ratificar essa hipótese verificamos nos trabalhos que dos 49 autores encontrados, 18 deles são alunos da pós-graduação e, igualmente, outros 18 são professores da pós-graduação. Assim, dos 49 autores do Intercom Nacional, 36 estão diretamente ligados à pós-graduação, e os outros 13 foram identificados como pesquisadores autônomos, professores e alunos da graduação.

**Gráfico 6.** Instituição do autor-orientador dos trabalhos no Intercom Nacional no período de 2010 a 2015



É perceptível no *Gráfico 5* a predominância de pesquisadores vinculados à UFPR e à UDESC, dados que a *Tabela 6* já indicava, visto que a UFPR é a instituição da região sul que mais possui trabalhos no Intercom Nacional, já que foram 7 produções entre os anos de 2010 a 2015, seguida da UDESC, UEL e UFSM, cada uma com 4 trabalhos. Mesmo que essas duas últimas instituições possuam o mesmo número de produções acadêmicas que a UDESC, essa se sobressai no *Gráfico 5* devido ao número de pesquisadores, que são 10, em comparação com os 6 apresentados pela UEL, e os 5 da UFSM.

Já os dados do *Gráfico 6* indicam a instituição em que o autor-orientador está vinculado. Dos 28 trabalhos analisados foi possível verificar essa informação em 16 produções acadêmicas. Nas 12 produções restantes os autores não descreveram a função de orientador em seus trabalhos.

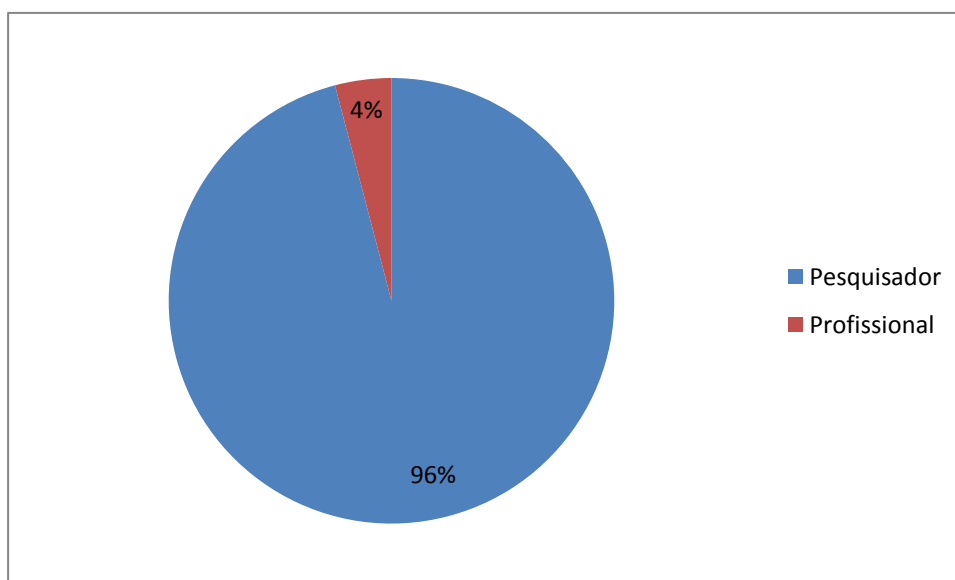
Mesmo assim, a amostra reitera o pioneirismo da UFPR, seguida da UFSM, em relação aos autores-orientadores dos trabalhos. A vantagem de ambas as instituições está, claramente, ligada aos seus programas de pós-graduação. Reiteramos que a UFPR possui o Programa de Pós-Graduação em Educação, desde 2000, e o Programa de Pós-Graduação em Comunicação, desde 2010, ambos com participações anuais no Intercom Nacional. Já na UFSM o Programa de Pós-Graduação em Educação existe desde 1967, e o Programa de Pós-Graduação em Comunicação, desde 2006, além do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, instaurado em 2013. Entretanto, a UFSM é representada

no Intercom Nacional somente pelo Programa de Pós-Graduação em Comunicação. No período de recorte desta pesquisa não identificamos nenhum trabalho advindo do Programa de Pós-Graduação em Educação ou do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede desta instituição.

A UDESC, entretanto, demonstrou pelo *Gráfico 5* uma participação ativa de pesquisadores vinculados à instituição. Porém, quando selecionados somente o vínculo do professor-orientador do trabalho a instituição sofre uma queda significativa na amostra (*Gráfico 6*). Este dado reflete, de um lado, que há participação efetiva da UDESC no Intercom Nacional, visto que a instituição possui desde 2008 o Programa de Pós-Graduação em Educação. De outro lado, a amostra indica a falta do autor-orientador, ou então, somente a participação de alunos da pós-graduação.

Ainda nesta lógica realizamos o levantamento do tipo de autoria, com o intuito de verificar se o autor é profissional ou pesquisador. Conforme exposto na *Figura 46*, a seguir, dos 49 autores inseridos nos 28 trabalhos do Intercom Nacional, 47 são pesquisadores, o que equivale a 96% da amostra, e 2 são profissionais, representando 4%.

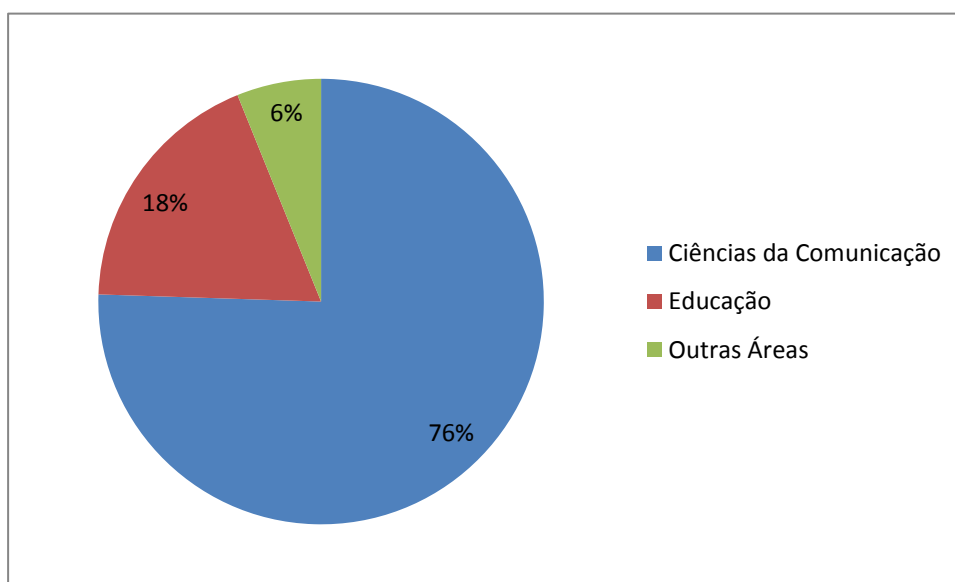
**Figura 46.** *Tipo de autoria (profissional ou pesquisador) no Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



Com relação à origem destes pesquisadores, verificamos quais são procedentes do campo das Ciências da Comunicação, da Educação ou demais áreas do conhecimento. A amostra indica a centralização de pesquisadores procedentes do campo das Ciências da

Comunicação, constituindo 76% da amostra, seguido da Educação, com 18%, e de outras áreas, dentre elas a História, a Gestão de Eventos e a Física aparecem com 6%.

**Figura 47.** Formação de origem dos pesquisadores do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015



É pertinente destacar que em relação ao Intercom Sul, a amostra dos pesquisadores oriundos do campo das Ciências da Comunicação teve uma redução no Intercom Nacional, visto que no evento regional são 84%, e, no evento nacional totalizam 76%. Em contrapartida a amostra dos pesquisadores procedentes do campo da Educação apresentou uma elevação no Intercom Nacional em relação ao Intercom Sul, visto que no evento regional a amostra identificou 13% de profissionais advindos da Educação e, no evento nacional, 18%.

A explicação para essa heterogeneidade está vinculada aos cursos das IES presentes em ambos os eventos. Enquanto no Intercom Sul constatamos que há predominância da UFSM e da UNIJUÍ (ver *Tabela 2*), com produções advindas dos Cursos de Comunicação de ambas as instituições, no Intercom Nacional destacaram-se a UFPR e a UEL (ver *Tabela 6*), com trabalhos oriundos do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e, também, do Programa de Pós-Graduação em Educação, além do Curso de Especialização em Comunicação Comunitária e Popular.

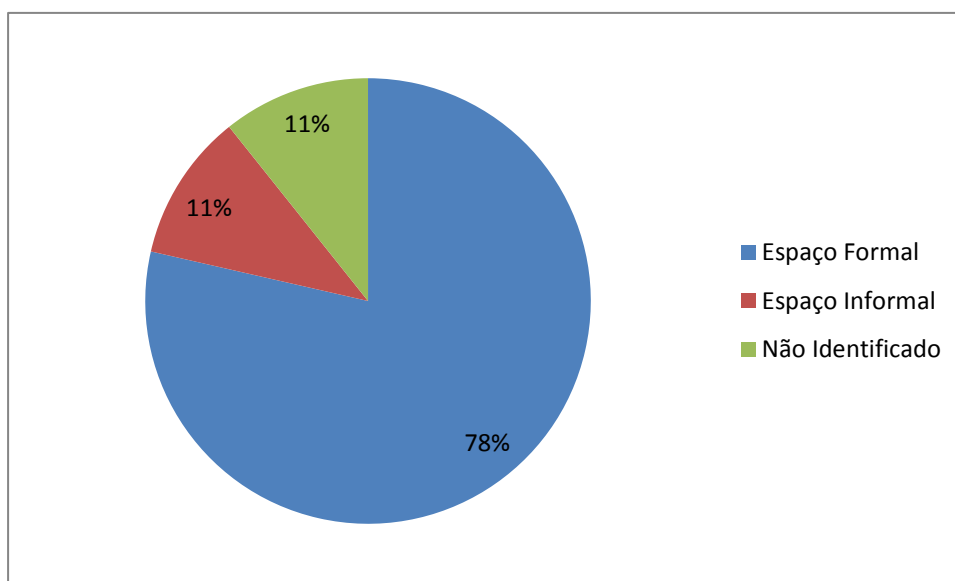
Quanto às demais áreas do conhecimento, a amostra indica que os 6% restantes surgem da História, da Gestão de Eventos e da Física.

Também identificamos nos 28 trabalhos selecionados do Intercom Nacional o ambiente em que essas práticas educacionais foram realizadas, isto é, se em espaços formais ou não formais de aprendizagem.

A amostra indica que 78% das produções foram desenvolvidas em espaços formais e que 11% aconteceram em espaços não formais, sendo identificado que, destes, uma das práticas educacionais foi realizada através dos Centros de Referência de Assistência Social na periferia de Curitiba-PR, outra foi protagonizada pelo Projeto Educom Joinville, em bairros da própria cidade catarinense e, por fim, uma foi pela ONG intitulada Associação Ambientalista Comunitária Espiritualista Patriarca São José, da cidade de São José-SC.

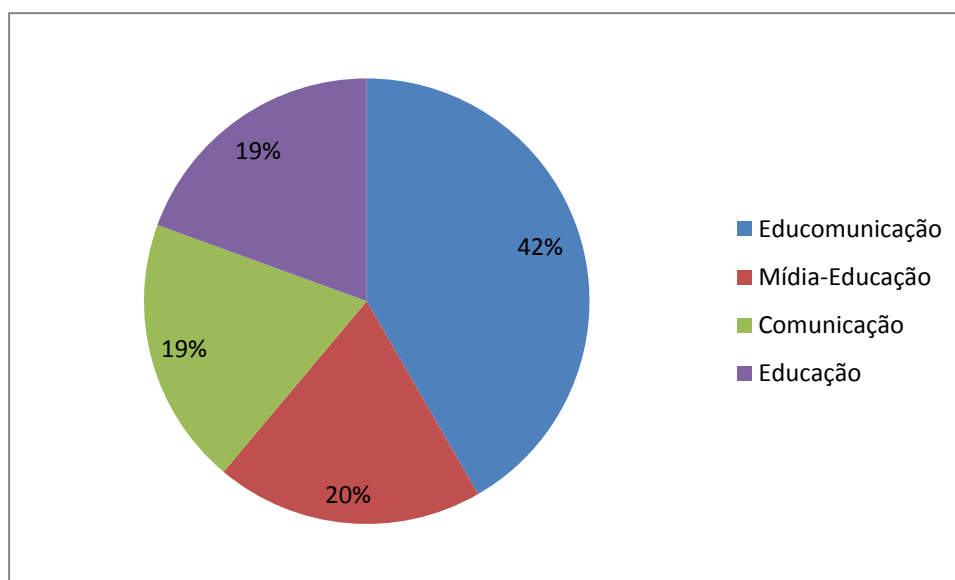
Outros 11% da amostra não tiveram seus ambientes identificados, visto que são produções acadêmicas com viés bibliográfico ou, então, essa informação não foi disponibilizada nos resumos dos trabalhos.

**Figura 48.** Espaço Formal X Espaço Informal dos trabalhos no Intercom Nacional no período de 2010 a 2015



Sobre as palavras-chave utilizadas pelos autores dos trabalhos do Intercom Nacional, encontramos 58 classificações diferentes, oito a mais do Intercom Sul (ver *Figura 19*). As mais recorrentes foram: Educomunicação, com 42% das aparições, seguida de Mídia-Educação, com 20%, além de Comunicação, com 19% e, igualmente, Educação com 19%.

**Figura 49.** *Palavras-chave mais utilizadas pelos pesquisadores do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



Assim como no Intercom Sul, o Intercom Nacional demonstrou uma variedade de palavras-chave diferentes nas produções acadêmicas que foram selecionadas para essa dissertação. Foram 58 nomenclaturas distintas, mas o que nos chama a atenção é o alto índice da palavra Educomunicação, que aparece em 42% dos trabalhos. Em comparação com o Intercom Sul, a amostra desta nomenclatura foi citada em apenas 20% dos estudos.

Entendemos que uma possível justificativa esteja relacionada, mais uma vez, ao público-alvo. Reiteramos a predominância de alunos e professores da pós-graduação, e, em menor expressividade, de professores e alunos da graduação no Intercom Nacional. As produções acadêmicas oriundas da pós-graduação são, em sua maioria, frutos de pesquisa em nível de mestrado e doutorado em andamento, ou já concluídos. Assim, o elevado número da palavra Educomunicação no Intercom Nacional em relação ao Intercom Sul indica que esses pesquisadores filiam-se ao conceito e aos autores deste novo campo, visto que pesquisas da pós-graduação exigem esse tipo de escolha.

No caso do Intercom Sul, é pertinente retomar que a amostra indicou a preferência dos pesquisadores em palavras-chave de mediação, como por exemplo, comunicação/educação, comunicação e educação ou mídia-educação (ver *Figura 19*). Sobre o mesmo assunto identificamos, ainda, que dos 49 autores encontrados 10 são integrantes da Associação

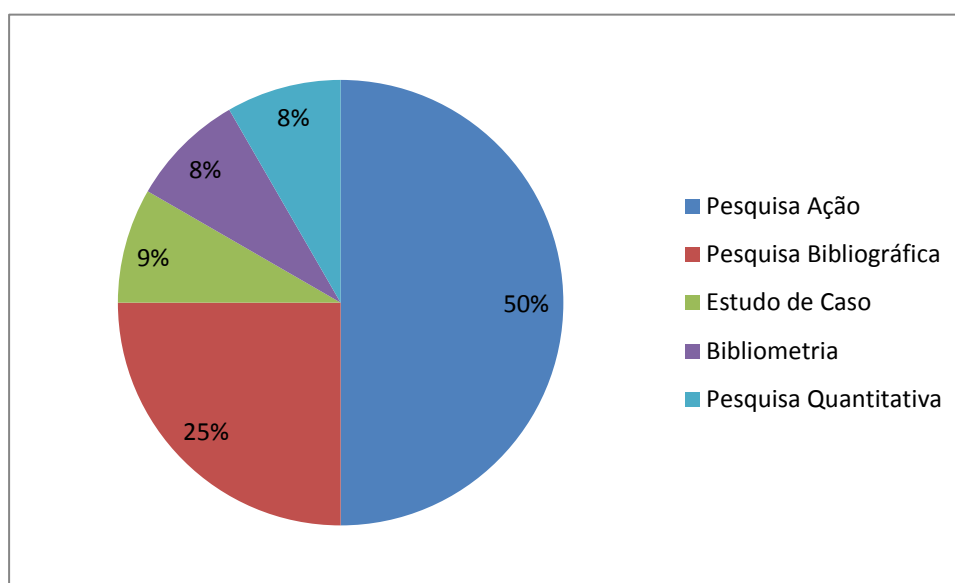


Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação<sup>44</sup> (ABPeduc), instituição que possui como sócios fundadores o professor Ismar de Oliveira Soares, e as professoras Ademilde Sartori, da UDESC, e Rosane Rosa, da UFSM, ambas com produções acadêmicas selecionadas para esta pesquisa, seja de autoria única ou múltipla (com seus orientandos).

Para finalizar essa primeira etapa da análise bibliométrica, identificamos quais as metodologias foram mais utilizadas pelos pesquisadores no desenvolvimento de suas produções acadêmicas.

A figura abaixo indica que a preferência dos pesquisadores do sul do país inseridos no Intercom Nacional é pela pesquisa-ação, com 50% do total da amostra, seguida pela pesquisa bibliográfica, com 25% das produções acadêmicas, e estudo de caso, com 9%. Tanto a bibliometria quanto a pesquisa quantitativa possuem 8% da produção do Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015.

**Figura 50.** Principais metodologias utilizadas pelos pesquisadores do Intercom Nacional no período de 2010 a 2015



Esses dados são semelhantes com as metodologias empregadas pelos pesquisadores do Intercom Sul (ver *Figura 20*), visto que a maioria deles opta pela pesquisa-ação (67%), seguida da pesquisa bibliográfica (21%), e do estudo de caso (6%). A diferença sobre o

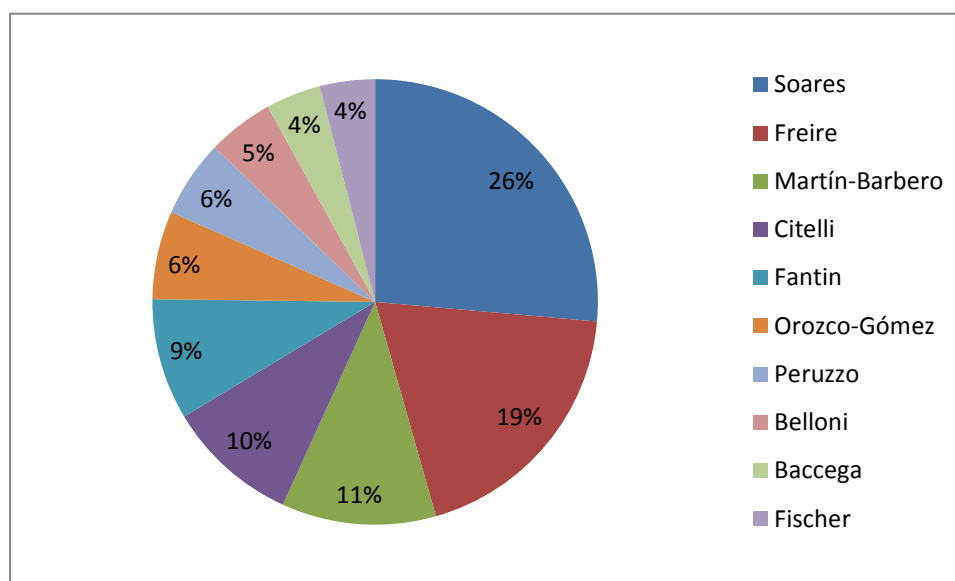
<sup>44</sup> A ABPEducom é uma entidade de caráter educativo, científico-cultural e interdisciplinar no âmbito nacional, destinada a reunir profissionais e pesquisadores da Educomunicação. Outras informações <http://www.abpeducom.org.br/>.

assunto é que enquanto o Intercom Sul contempla a análise de conteúdo, presente em 6% dos trabalhos, no Intercom Nacional percebemos a presença da bibliometria e da pesquisa quantitativa, ambas com 6% da produção acadêmica. Entretanto, essa alteração não modifica o cenário, pelo contrário, reforça o caminho metodológico que já se desenha sobre o novo campo, visto que a pesquisa-ação tem por objetivo efetuar transformações em suas próprias práticas, ideal este que coaduna com os princípios da Educomunicação.

Passamos, agora, ao segundo momento da análise bibliométrica, que é destinado à análise sobre as referências (citações) desses mesmos artigos.

Dos 28 artigos produzidos pelos pesquisadores do sul do país para o Intercom Nacional, nas edições de 2010 a 2015, foram consultadas 429 referências, entre livros, capítulos de livros e artigos. Como já exposto anteriormente, é de nosso interesse conhecer quais são os autores mais citados e suas respectivas obras. Para isso, selecionamos na *Figura 51* os 10 autores mais citados pelos pesquisadores do Intercom Nacional.

**Figura 51.** Os 10 autores mais citados no Intercom Nacional no período de 2010 a 2015



É relevante descrever que, através da análise, foi possível perceber que os autores mais citados no Intercom Nacional (ver *Figura 51*) e Intercom Sul (ver *Figura 21*) não diferem muito. A diferença está na porcentagem que cada autor recebeu nas amostras e, também, no surgimento de novos autores como referências aos pesquisadores sulistas. A título de exemplo, citamos a professora do Centro de Ciências da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC, Mônica Fantin, presente em 9% das produções

acadêmicas do Intercom Nacional, isto é, citada em oito trabalhos, contabilizando cinco obras diferentes (ver *Tabela 5*). Ainda sobre esse assunto, é pertinente dizer que Fantin é citada pelos pesquisadores dos três estados do sul do país, inseridos no Intercom Nacional e, também, fez-se presente em citações do Intercom Sul, em menores proporções, visto que não aparece na amostra da *Figura 21*.

Em relação ao Intercom Sul, a autora destaque é a professora titular da Faculdade de Educação da UNICAMP e pesquisadora A1 do CNPQ, Maria da Glória Gonh, presente em 8% das produções acadêmicas, isto é, foi citada em quatro trabalhos contemplando quatro de suas obras (ver *Tabela 3*). Neste caso, Gonh foi citada pelos pesquisadores do Intercom Sul oriundos somente do estado do Paraná, mais especificamente das instituições UFPR e UEL.

Em relação aos autores mais citados no Intercom Nacional, a amostra da *Figura 51* demonstra, mais uma vez, que Soares é o autor mais mencionado, com 26%, seguido de Freire, com 19%, Martín-Barbero, com 11%, e Citelli, com 10% das referências. Na sequência, Fantin aparece com 9%, Orozco-Gomez e Peruzzo apresentam 6% cada um, além de Belloni, com 5%, e Baccega e Fischer, com 4% das referências cada.

Seguindo essa linha de pensamento, identificamos as obras de cada um dos 10 autores mais citados do Intercom Nacional. Ao lado identificamos entre parênteses a quantidade de vezes que elas foram utilizadas.

**Tabela 7.** *Autores mais citados e suas respectivas obras no Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*

Autor	Título da obra
SOARES, Ismar de Olivera	1- Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011 (13). 2- Educomunicação: um campo de mediações. Comunicação & Educação. São Paulo, ano VII n. 19, set./dez. 2000, p. 12-31 (4). 3- Gestão Comunicativa e Educação: caminhos da Educomunicação. Comunicação & Educação. São Paulo: Salesiana, ECA/USP, n. 23. p.16-25, jan./abr, 2002 (4). 4- A contribuição da revista comunicação e educação para a criação da licenciatura em Educomunicação. Comunicação & Educação. São Paulo: Paulinas, ECA/USP, ano 14, n. 3, set./dez, 2009, p. 7-17 (1).

	<p>5- Educomunicação: as múltiplas tradições de um campo emergente de intervenção social, na Europa, Estados Unidos e América Latina. São Paulo, Unesco, 2012. Disponível em: <a href="https://docs.google.com/a/cenpec/org.br/file/d/0B7lubHg1MuZVNjFvYzg4NGdqQmc/edit?pli=1">https://docs.google.com/a/cenpec/org.br/file/d/0B7lubHg1MuZVNjFvYzg4NGdqQmc/edit?pli=1</a>(1).</p> <p>6- Educomunicação: um campo de mediações. In: Comunicação &amp; Educação. São Paulo, ECA/USP-Editora Segmento, Ano VII, set./dez. 2000, n. 10, p. 12-24. Disponível em: <a href="http://www.abpeducom.org.br/2013/10/artigos-do-professor-isamr-de-oliveira.html">http://www.abpeducom.org.br/2013/10/artigos-do-professor-isamr-de-oliveira.html</a>(2).</p> <p>7- Alfabetização e Educomunicação: o papel dos meios de comunicação e informação na educação de jovens e adultos ao longo da vida, 2003. Disponível em: <a href="http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf">http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf</a>(1).</p> <p>8- Metodologias da Educação para Comunicação e Gestão Comunicativa no Brasil e na América Latina. In: BACCEGA, Maria Aparecida (org). Gestão de Processos Educacionais. São Paulo: Atlas, 2002 (2).</p> <p>9- Comunicação/Educação, a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. Brasília: Contato. Ano I, n. 1 p. 18-74, jan./mar, 1999 (4).</p> <p>10- A mediação tecnológica nos espaços educativos: uma perspectiva educacional. Comunicação &amp; Educação. Vol. 12, n. 1. São Paulo: Paulinas, 2007 (1).</p> <p>11- A formação do educador: 15 anos na busca de uma mais profunda relação entre o profissional da comunicação/educação e o mundo das crianças e dos adolescentes. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Rio de Janeiro: Intercom, 2005 (1).</p> <p>12- Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. Brasília: Contato. Ano I, n. 2, 1999 (1).</p>
FREIRE, Paulo	<p>1 – Palavras, meios de comunicação e educação. São Paulo: Cortez, 2006 (1).</p> <p>2- Educação e Mudança. Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. 24. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007 (4).</p> <p>3- Extensão ou Comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982 (6).</p>

	<p>4- Pedagogia da Autonomia – saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001. (7).</p> <p>5- Professora sim, tia não: cartas a quem gosta de ensinar. 10ª ed. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2000 (1).</p> <p>6- Pedagogia do Oprimido. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005 (2).</p>
MARTÍN-BARBERO, Jesús	<p>1- Desafios culturais da comunicação à educação. Revista Comunicação e Educação. São Paulo, n. 18, maio./ago, 2000. P. 51-61. Disponível em: <a href="http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/viewArticle/4108">http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/viewArticle/4108</a>(3).</p> <p>2- Ofício de cartógrafo. Travessias latino-americanas da comunicação na cultura. São Paulo: Edições Loyola, 2004 (3).</p> <p>3- Pré-textos conversaciones sobre la comunicación y sus contextos. Cali, Centro Universidade del Valle. Coleccion Ensayo Iberoamericana, 1995 (1).</p> <p>4- Os exercícios do ver. São Paulo: SENAC, 2001. Heredando el Futuro. Penar la Educación desde la Comunicación. Nómades, Boggotá, septiembre, n. 5, p. 10-22, 1996 (1).</p> <p>5- Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. In: MORAES, Denis de. (org). Sociedade Mídiatizada. Rio de Janeiro: Muad, 2006 (2).</p> <p>6- Novos regimes de visualidade e descentralizações culturais. In: Secretaria da Educação a Distância. Mediatemente! Televisão, cultura e educação. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999 (1).</p> <p>7- A mudança na percepção da juventude: sociabilidades, tecnicidades e subjetividades entre os jovens. In: BORELLI Silvia; FREIRE FILHO, João (org). Culturas juvenis no século XXI. São Paulo: Educ, 2008 (1).</p> <p>8- Uma pedagogia de La Comunicación. Madrid: Ediciones de La Torre, 1988 (1).</p> <p>9- Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro. Editora UFRJ, 2003 (3).</p> <p>10- Globalização comunicacional e transformação cultural. In: MORAES, D. (org). Por outra comunicação. Rio de Janeiro: Record, 2003 (1).</p> <p>11- A comunicação na educação. São Paulo: Contexto, 2014</p>

	(1).
CITELLI, Adilson	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Educação e Comunicação: implicações contemporâneas. Comunicação &amp; Educação, ano XV, n.2. maio./ago, 2010 (1).</li> <li>2- Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Editora Paulinas, 2011 (1).</li> <li>3- Comunicação e Educação. A linguagem em movimento. São Paulo: Senac, 2000 (6).</li> <li>4- Palavras, meios de comunicação e educação. São Paulo: Cortez, 2006 (1).</li> <li>5- Educação e Mudanças: novos modos de conhecer. In: CITELLI, A. Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádios, jogos, informática. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2004 (1).</li> </ol>
FANTIN, Mônica	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 – A pesquisa com crianças e mídia na escola: questões éticas e teórico-metodológicas. In: GIRARDELLO, Gilka; FANTIN, Mônica. (org). Práticas Culturais e Consumo de Mídia entre crianças. Florianópolis: UFSC/CEP/NUP, 2009 (1).</li> <li>2 – Mídia-Educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália. Florianópolis, Cidade Futura, 2006 (6).</li> <li>3 - Mídia-Educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos. Revista Olhar de Professor, Ponta Grossa, 14 (1): 27-40, 2011. Disponível em: <a href="http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor">http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor</a>(1).</li> <li>4 – Cultura digital e aprendizagem multimídia com o uso de laptop na escola. In: Revista Educação On-line. Rio de Janeiro, n. 11, 2012 89-105 (1).</li> <li>5 – Perspectivas teórico-metodológicas da mídia educação. Santos: Intercom, 2007 (1).</li> </ol>
OROZCO-GÓMEZ, Guillermo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Professor e meios de comunicação: desafios, estereótipos e pesquisa. In: Revista Comunicação &amp; Educação, São Paulo, n.10. p. 57-68, set/dez, 1997 (4).</li> <li>2- Dialéctica de la mediación televisiva: estructuración de estrategias de recepción por los televidentes. Cuadernos de Comunicación y cultura. Barcelona, Facultad de Ciencias de la Comunicación, n. 15, 1993 (1).</li> <li>3- Televisão, audiências e educação. Buenos Aires: Editorial Norma, 2001 (1).</li> <li>4- Comunicação, Educação e Novas Tecnologias: Tríade do século XXI. In: Revista Comunicação &amp; Educação. São</li> </ol>

	<p>Paulo, n. 23. Jan./abr, 2002 (2).</p> <p>5- Mediaciones familiares y escolares em la recepción televisiva niños. In: Revista Brasileira de Comunicação. São Paulo, ano XIV, n. 64. Jan./jun, 1991 (1).</p>
PERUZZO, Cicilia Maria K.	<p>1- Direito à comunicação comunitária, participação popular e cidadania. Lumina, v. 1, p. 1-29, 2007 (1).</p> <p>2- Comunicação Comunitária e Educação para a Cidadania. Disponível em: <a href="http://encipecom.metodista.br/mediawiki/images/b/bf/Cicilia_Peruzzo.pdf">http://encipecom.metodista.br/mediawiki/images/b/bf/Cicilia_Peruzzo.pdf</a> (2).</p> <p>3- Comunicação e Culturas Populares. Coleção GT's Intercom n. 5, SP – Intercom/CNPQ/FINEP, 1995 (2).</p> <p>4- Comunicação Comunitária e Educação para a Cidadania. São Paulo: PCLA – v. 4, n.1, out./nov./dez, 2001 (1).</p> <p>5- Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação: observação participante e pesquisa-ação. Atlas: São Paulo, 2005. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (orgs) Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. São Paulo: Atlas, 2005 (1).</p>
BELLONI, Maria Luiza	<p>1- Infância, Mídias e Educação: revisitando o conceito de socialização. Revista Perspectiva: Florianópolis, v. 25, n. 1, 41-56, jan./jun. 2007 (2).</p> <p>2- O que é Mídia-Educação. Campinas: Autores Associados, 3ª ed, 2009 (4).</p> <p>3- Tecnologias e Formação de Professores: rumo a uma pedagógica pós-moderna? In: Educação &amp; Sociedade, n. 65. Ano XIX, dez/1998 (1).</p>
BACCEGA, Maria Aparecida	<p>1- Da informação ao conhecimento: ressignificação da escola. Porto Alegre: Anais XVII Congresso Brasileiro de Ciência da Comunicação, 2004 (1).</p> <p>2- Televisão e escola: uma mediação possível? São Paulo: SENAC, 2003 (2).</p> <p>3- 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 (2).</p>
FISCHER, Rosa Maria B.	<p>1- Identidade, Cultura e Mídia: a complexidade de novas questões educacionais na contemporaneidade. In: SILVA, Luis Heron (org.) Século XXI. Qual conhecimento? Qual currículo? Petrópolis: Vozes, 1999 (1).</p>

	<p>2- Televisão &amp; Educação: Fuir e pensar a TV. Belo Horizonte: Autêntica, 2006 (2).</p> <p>3- Mídias, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. Revista Brasileira de Educação. V. 12, n. 35. Maio./ago, 2007. Disponível em: <a href="http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a09v1235.pdf">http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a09v1235.pdf</a>(1).</p> <p>4- O mito da sala de jantar: discurso infanto-juvenil sobre televisão. Porto Alegre: Movimento, 1984 (1).</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

#### 4.4 Diagnóstico da Educomunicação no sul do Brasil

O foco desta última subseção é reunir os dados levantados pela análise bibliométrica dos 134 artigos selecionados nos três eventos que compõem o corpus desta dissertação, entre o período de 2010 a 2015. O propósito é responder ao nosso objetivo geral, descrito na *Introdução* desta dissertação, que visa à produção de um diagnóstico sobre o campo da Educomunicação no sul do Brasil, bem como aos objetivos específicos e o problema central que serão retomados e, conseqüentemente, respondidos.

Para iniciar, elaboramos um mapa que evidencia quantitativamente a produção acadêmica sobre Educomunicação em cada um dos três estados do sul do Brasil.

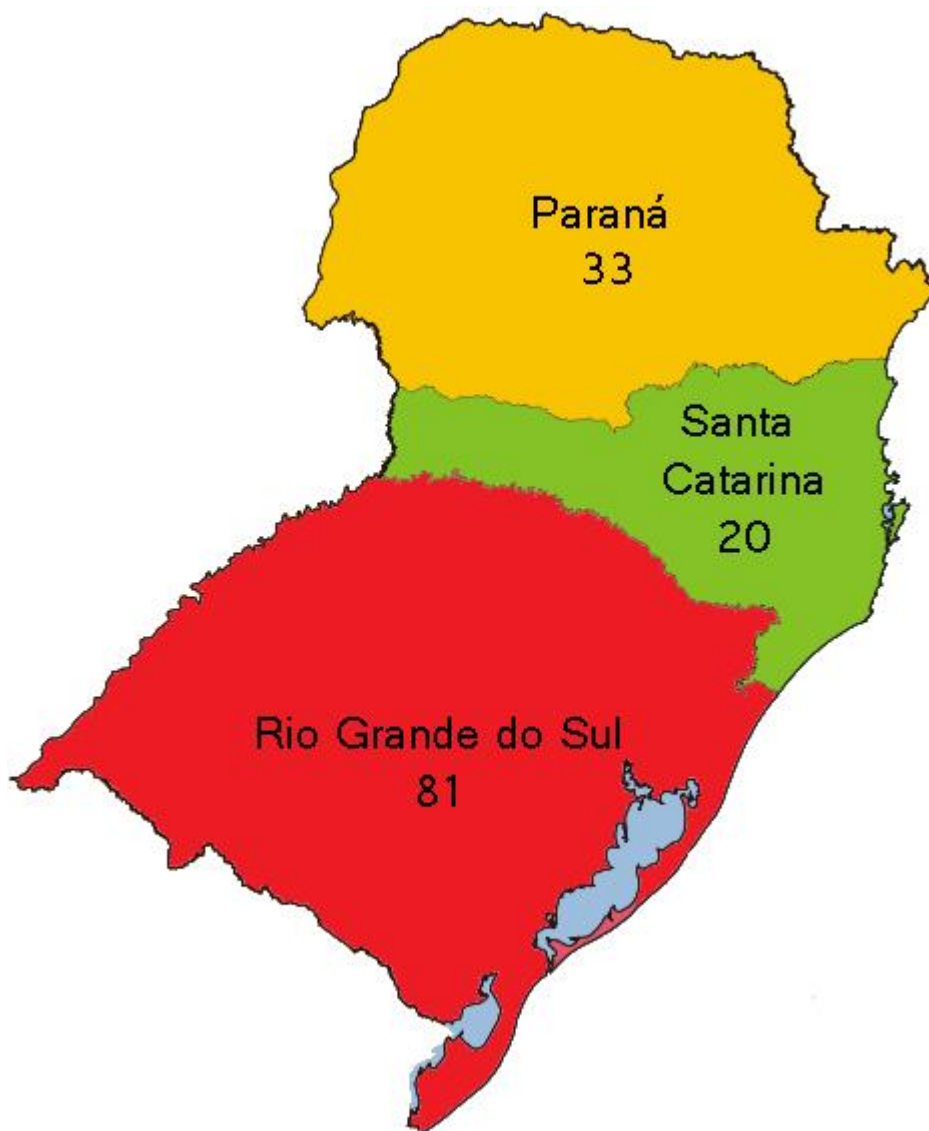
A *Figura 52* indica que a maior produção sobre Educomunicação no sul do Brasil concentra-se no estado do Rio Grande do Sul, com 81 trabalhos selecionados no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, seguida do Paraná, com 33, e de Santa Catarina, com 20 produções.

O resultado final desses dados não nos surpreende, visto que tanto no Intercom Sul quanto no Educom Sul foi possível verificar a predominância do estado gaúcho, por exemplo, em relação aos outros dois. Entretanto, no Intercom Nacional o estado do Rio Grande do Sul teve apenas 6 trabalhos, perdendo para o estado paranaense, que teve 15 produções acadêmicas, e para Santa Catarina que aparece com 7.

Reiteramos, a partir dos dados, a preferência dos pesquisadores sulistas em eventos regionais, como é o caso do Intercom Sul e do Educom Sul, ao invés de eventos em nível nacional como, por exemplo, Intercom Nacional. Essa afirmação já havia sido apontada na análise individual do Intercom Nacional (ver *item 4.3* desta dissertação).



**Figura 52.** Distribuição geográfica dos trabalhos selecionados no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015



Também realizamos o levantamento individual da produção acadêmica sobre Educomunicação nas IES do sul do Brasil que se interessam pela temática. A *Tabela 8* indica o que já vínhamos acompanhado nas análises individuais realizadas no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, isto é, a predominância da UFSM e da INIJUÍ, seguidas da UFPR.

É pertinente esclarecer que nas análises individuais dos eventos, a sequência das IES obedecia à lógica descrita na distribuição geográfica (figura que antecedia as tabelas da IES). Porém, neste diagnóstico, a sequência é o volume de produção acadêmica, independente de IES ou estado.

Importante salientar que ao todo são 32 instituições na região sul que trabalham com Educomunicação, sendo 17 delas no Rio Grande do Sul, 9 no Paraná, e 6 em Santa Catarina.

**Tabela 8.** *Instituições de Ensino Superior (IES) com trabalhos sobre a interface Comunicação/Educação no sul do Brasil*

<b>Estado</b>	<b>Sigla da Instituição</b>	<b>Total</b>
RS	UFSM	38
RS	UNIJUÍ	20
PR	UFPR	14
PR	UEL	7
SC	UDESC	5
SC	FURB	4
SC	UFSC	4
PR	FM	4
SC	UNOCHAPECÓ	4
RS	UNIVATES	3
RS	UNIPAMPA	3
RS	FEEVALE	3
SC	UNIVALI	2
RS	UNISC	2
RS	UNIFRA	2
PR	UNICENTRO	2
RS	UFPEL	2
RS	UCPEL	1
RS	UCS	1
RS	PUC-RS	1
RS	UFRGS/UNISINOS	1
RS	ULBRA	1
RS	URI	1
RS	FEEVALE	1
SC	UNC	1
PR	UEM	1

PR	UEPG	1
PR	UNP	1
PR	PUC-PR	1
RS	E.E.E.B. AUGUSTO RUSCHI	1
RS	8ª CRE	1
PR	UP	1
	<b>Total</b>	<b>134</b>

Em relação à UFSM, à INIUI e à UFPR é válido destacar que juntas as três concentram mais da metade de toda produção acadêmica sobre Educomunicação no sul do Brasil, tendo em vista que dos 134 *papers* selecionados para esta dissertação, 72 advém delas. Esse dado confirma a predominância dessas instituições em relação às demais e justifica-se, em parte, pelos próprios grupos de pesquisa ligados à pós-graduação e que trabalham na interface Comunicação/Educação.

Alguns leitores podem pensar que a localização dos eventos selecionados para esta dissertação seria outro dado que nos ajudaria a entender a vantagem dessas três instituições em relação às demais. Porém, relembramos que no período de 2010 a 2015 (recorte desta dissertação), o estado de Santa Catarina, por exemplo, foi o que mais sediou o Intercom Sul, foram três edições, seguido do Rio Grande do Sul, com duas edições, e do Paraná, sede do evento apenas uma vez, conforme demonstra a tabela abaixo:

**Tabela 9.** *Dados sobre o Intercom Sul no período de 2010 a 2015*

<b>Ano</b>	<b>Tema</b>	<b>Instituição e cidade que sediou o evento</b>	<b>Estado</b>
2010	Comunicação, Cultura e Juventude	Universidade Feevale – Cidade de Novo Hamburgo	RS
2011	Quem tem medo da pesquisa empírica?	Universidade Estadual de Londrina – Cidade de Londrina	PR
2012	Esportes na Idade Mídia: diversão, informação e educação	Unochapecó – Cidade de Chapecó	SC
2013	Comunicação em tempos de redes sociais: afetos,	Unisc – Cidade de Santa Cruz do Sul	RS

	emoções e subjetividades		
2014	Comunicação: Guerra e Paz	Unisul – Cidade Palhoça	SC
2015	Comunicação e Cidade Espetáculo	Univille – Cidade de Joinville	SC

O Educom Sul, no período de recorte desta dissertação, contou com três edições realizadas no estado do Rio Grande do Sul, conforme mostra o quadro abaixo. A primeira edição, em 2012, ocorreu na cidade de Santa Maria, a segunda, excepcionalmente no ano seguinte, em 2013 (visto que o evento tem edições bianuais), foi sediada em Ijuí e, a terceira, em 2015, decorreu na cidade de Porto Alegre.

Em relação ao Educom Sul, tanto a amostra da UFSM quanto a da UNIJUÍ podem ter sido elevadas em função das duas instituições terem sido sede do I e do II Educom, respectivamente. Porém, apontamos que esta é uma vantagem geográfica e que não reduz o mérito de suas produções acadêmicas, já que o mesmo não ocorreu com a instituição que sediou o III Educom Sul, o que pode sinalizar maturidade por parte da UFSM e da UNIJUÍ em relação à pesquisa sobre o novo campo.

**Tabela 10.** *Dados sobre o Educom Sul no período de 2010 a 2015*

<b>Ano</b>	<b>Tema</b>	<b>Instituição e cidade que sediou o evento</b>	<b>Estado</b>
2012	Educomunicação: Desafios e Perspectivas	UFSM - Cidade de Santa Maria	RS
2013	Educomunicação e Direitos Humanos	Unijuí – Cidade de Ijuí	RS
2015	Diversidade e Educomunicação: tecendo saberes e integrando práticas	PUC-RS – Cidade de Porto Alegre	RS

Por último referenciamos o Intercom Nacional, considerado o maior evento na área da comunicação do país, e que no período de recorte desta dissertação teve seis edições, assim como o Intercom Sul. Destas, uma edição em cada um dos estados a seguir: Rio Grande do Sul, Pernambuco, Ceará, Amazonas, Paraná e Rio de Janeiro.

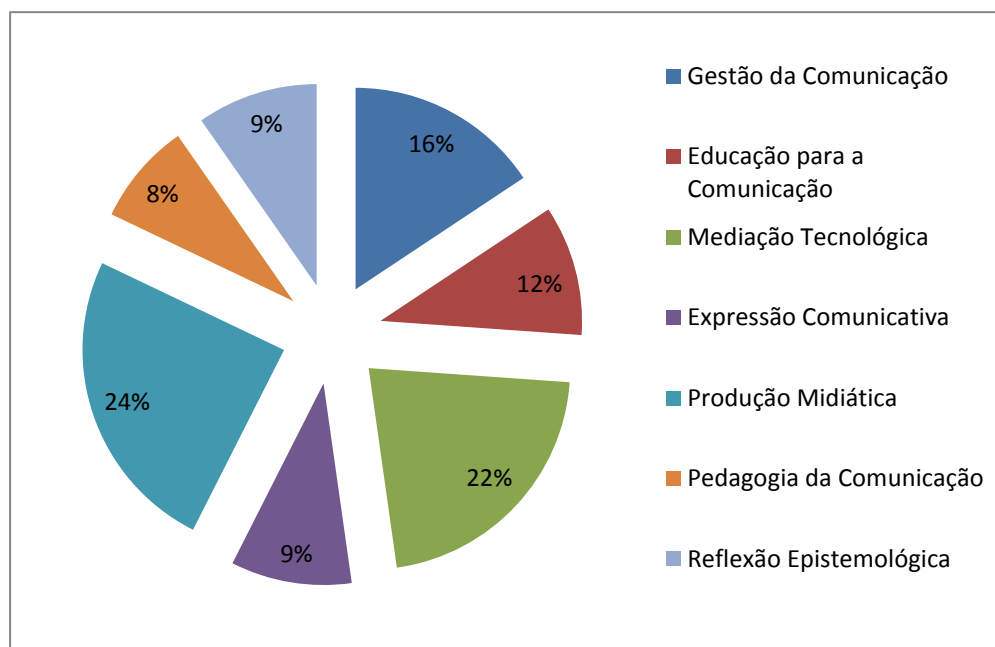
Como podemos perceber, o único estado que não sediou o Intercom Nacional e que está contemplado nessa dissertação é o de Santa Catarina. Rio Grande do Sul e Paraná foram sede entre os anos de 2010 a 2015, conforme demonstra a *Tabela 11* abaixo.

**Tabela 11.** *Dados sobre o Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*

<b>Ano</b>	<b>Tema</b>	<b>Instituição e cidade que sediou o evento</b>	<b>Estado</b>
2010	Comunicação, Cultura e Juventude	UCS – Cidade de Caxias do Sul	RS
2011	Quem tem medo da pesquisa empírica?	UNICAP – Cidade de Recife	PE
2012	Esportes na Idade Mídia – diversão, informação e educação	Unifor – Cidade de Fortaleza	CE
2013	Comunicação em tempo de redes sociais: afetos, emoções, subjetividades	Ufam – Cidade de Manaus	AM
2014	Comunicação: Guerra e Paz	Unicentro – Cidade de Foz do Iguaçu	PR
2015	Comunicação e Cidade Espetáculo	UFRJ – Cidade do Rio de Janeiro	RJ

Seguindo a organização da pesquisa, passamos agora à classificação dos 134 *papers* do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional nas sete áreas de intervenção social, propostas por Soares (2014), e que podem ser recuperadas no subcapítulo 2.3 – *A construção das áreas de intervenção*, inserida no *Capítulo 2 – Interação entre Comunicação e Educação: a insurgência da Educomunicação*.

**Figura 53.** Classificação dos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015 nas sete áreas de intervenção



A amostra indica o interesse por parte dos pesquisadores sulistas na área da Produção Midiática com 24% da produção acadêmica, seguida da área da Mediação Tecnológica, com 22% dos trabalhos. A pequena diferença entre elas é entendida a partir da explicação do próprio criador, professor Ismar Soares (2016), que defende a Produção Midiática como “uma área reservada a estudar as práticas de produção de todos os gêneros que fazem a interface comunicação/educação”. Já a Mediação Tecnológica “preocupa-se não somente com a educação para a mídia ou com o seu uso, mas também com a acessibilidade e o protagonismo das pessoas”<sup>45</sup>, indo além da questão tecnológica em si e que muitas vezes é pautada como sendo a principal. Sobre o assunto, Fantin (2006, p. 2) nos esclarece que:

[...] o objetivo do trabalho educativo na escola não é apenas o uso das tecnologias em laboratórios multimídia, e sim que a criança atue nesse e noutros espaços estabelecendo interações e construindo relações e significações.

<sup>45</sup>Entrevista concedida durante o Seminário “Educomunicação na Práxis Social: perspectivas epistemológicas em debate, na Europa e no Brasil”, realizado pelo Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, entre os dias 29 e 31 de agosto de 2016.

É apropriado descrever que na análise feita por Rose Pinheiro, em sua tese de doutorado (2013), em relação a 97 teses e dissertações disponíveis no banco de teses da Capes sobre Educomunicação, entre 1998 e 2011, constatou-se o interesse na área da Mediação Tecnológica, com 47% dos estudos. As demais seis áreas tiveram pouca procura, tendo em vista o elevado interesse na área já citada.

Ainda sobre a classificação das áreas de intervenção desta dissertação é preciso destacar as demais. A Gestão da Comunicação representa 16% da produção acadêmica sobre o novo campo e designa:

[...] todo processo articulado e orgânico voltado, a partir de dada intencionalidade educativa, para o planejamento, execução e avaliação de atividades destinadas a criar e manter ecossistemas comunicacionais, entendidos como ambientes regidos pelo princípio da ação e do diálogo comunicativos (SOARES, 1999, p. 40).

A área da Educação para a Comunicação interessa a 12% dos pesquisadores sulistas e constitui-se “das reflexões em torno da relação entre os atores vivos do processo de comunicação, assim como pelos programas de formação de sujeitos/cidadãos autônomos e críticos frente aos meios” (PRÓSPERO, 2013, p. 92).

A área da Reflexão Epistemológica e a da Expressão Comunicativa possuem, cada uma, 9% da produção acadêmica sobre Educomunicação na região sul do Brasil, no período de 2010 a 2015.

Sobre a Reflexão Epistemológica é importante recuperarmos que ela está inserida como área de intervenção desde a criação das mesmas pelo professor Ismar Soares, isto é, sua inserção não se deu após revisões, como foi o caso de outras e que podem ser reavidas no *Capítulo 2* desta dissertação. Mesmo assim, estando disponível a algum tempo a tese de doutorado de Pinheiro (2013) evidenciou que a Reflexão Epistemológica é a área de menor interesse por parte dos pesquisadores de 97 teses e dissertações disponíveis na Capes, entre os anos de 1998 e 2011.

O que esta dissertação demonstra é que a área, mesmo que timidamente, começa a ganhar novos interessados, visto que na região sul do Brasil, entre o período de 2010 a 2015, 9% dos trabalhos foram classificados na Reflexão Epistemológica. Na visão de Soares (2016) “o resultado dos trabalhos e/ou pesquisas dessa área favorece a melhora desses processos como um todo”.

Por fim, a área da Pedagogia da Comunicação representa apenas 8% da produção acadêmica sobre Educomunicação no sul do país, entre 2010 a 2015. O interesse menor por parte dos pesquisadores sulistas pode ser reflexo da prática antiga e ainda existente em muitos

ambientes formais, a tradição da didática que, para Soares (2016), “traduz a necessidade de tornar clara a transmissão do conhecimento, utilizando-se de estratégias de ensino”. Além do mais “por sua natureza ou tradição, ela é vertical, exigindo que o professor se apodere de maneiras, de controle da sala de aula, para manter a disciplina, por exemplo, e de estratégias para difundir o conhecimento”<sup>46</sup>.

Assim, entendemos que os educadores preparados a partir da pedagogia freireana, para a qual todo o ato educativo deve ser um ato comunicativo, ingressam nestes ambientes engessados, entram em atrito com suas próprias bases e com a realidade que lhes é apresentada. Essa disparidade, ao mesmo tempo em que fez surgir a Pedagogia da Comunicação, pode estar induzindo os pesquisadores sulistas a trabalharem com outras áreas de intervenção, ao acreditarem que alguns espaços formais que os estão recebendo seguem a lógica da comunicação bancária ao invés da comunicação dialógica pensada por Freire (1977).

Dando prosseguimento ao nosso diagnóstico analisaremos, a partir de agora, as mídias ou temáticas em cada uma das sete áreas de intervenção, de acordo com Soares (2014).

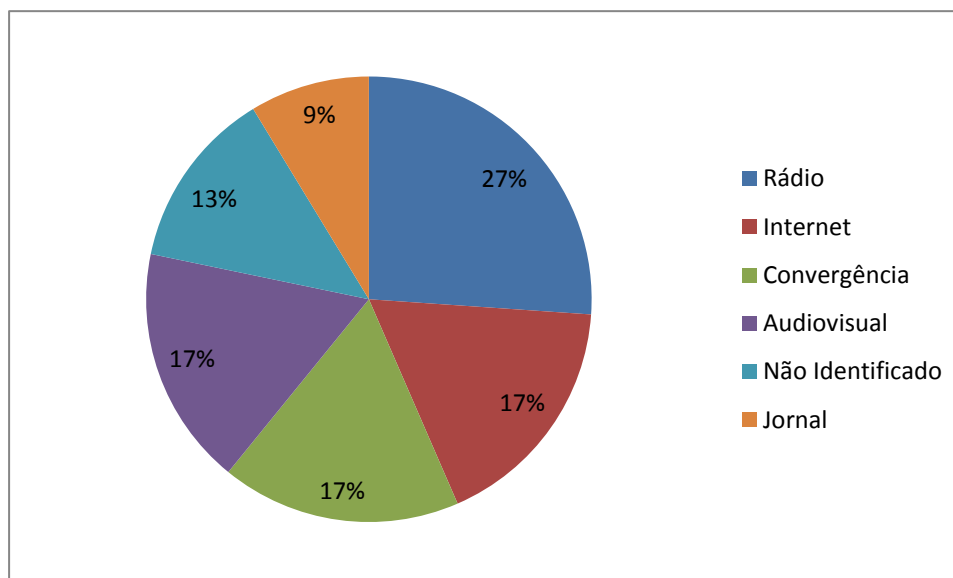
Iniciamos pela área da Gestão da Comunicação, onde a *Figura 54* indica o interesse dos pesquisadores sulistas na mídia Rádio, presente em 27% das produções acadêmicas, seguido da Internet, Convergência e Audiovisual ambas com 17% dos estudos. Sobre a Convergência, recordamos que se trata da presença de duas ou mais mídias num mesmo *paper*.

---

<sup>46</sup>Entrevista concedida durante o Seminário “Educomunicação na Práxis Social: perspectivas epistemológicas em debate, na Europa e no Brasil”, realizado pelo Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, entre os dias 29 e 31 de agosto de 2016.



**Figura 54.** *Mídia na área da Gestão da Comunicação nos trabalhos do Intercom Sul Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



Para Forgiarini (2010, p. 16), a rádio nos ambientes escolares instiga a criatividade, proporcionando o desenvolvimento da expressão dos envolvidos e a formação de sujeitos críticos e, conseqüentemente, ativos na sociedade.

A rádio interna na escola proporciona aos alunos a produção de notícias, além de criar espaço para a discussão de pautas e conteúdos para serem trabalhados nos programas desenvolvidos. Outro fator importante da inserção da rádio na escola é o desenvolvimento do senso de cidadania nos participantes. Assim os alunos que participam da experiência da rádio podem ser multiplicadores do conhecimento desenvolvido em suas comunidades, o que contribui para a sociedade mais democrática e justa.

E tudo isto é possível porque:

os meios de comunicação desempenham também um importante papel educativo, transformando-se, na prática, numa *segunda escola*, paralela a convencional. Os meios são *processos eficientes de educação informal*, porque ensinam, de forma atraente e voluntária – ninguém é obrigado, ao contrário da escola, a observar, julgar e agir tanto individual como coletivamente (MORAN, 1993, p. 181). (Grifo do autor).

Essas características que o meio rádio desperta vão ao encontro da proposta de educação dialógica, participativa e libertadora a que Freire (1977) defende, coadunando com a visão de Kaplún (1998), onde o rádio fomenta a autonomia dos sujeitos envolvidos, desde

suas experiências familiares, escolares e da vida adulta, considerando que toda educação perpassa novamente pelo diálogo.

Ainda sobre as mídias na Gestão da Comunicação, torna-se preciso destacar as demais. Em 13% da produção acadêmica não foi possível identificar a mídia utilizada, devido à falta de informação no resumo do trabalho e em 9% dos estudos aparece o Jornal.

Em relação a essa impossibilidade, fruto da má elaboração dos resumos por parte dos próprios pesquisadores, Pereira (2013, p. 1) alerta que “duas partes do artigo científico são mais divulgadas: o título e o resumo”. Se bem elaboradas prendem o leitor, caso contrário, afastam-no e, por isso, “resumo bem feito é peça essencial para promover a divulgação e a leitura do artigo”.

De acordo com NBR 6028, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), o resumo é a apresentação concisa dos pontos relevantes de um trabalho e suas regras são:

- a) O resumo deve ressaltar o objetivo, o método, os resultados e as conclusões do documento. A ordem e a extensão destes itens dependem do tipo de resumo (informativo ou indicativo) e do tratamento que cada item recebe no documento original;
- b) O resumo deve ser composto de uma sequência de frases concisas, afirmativas e não de enumeração de tópicos. Recomenda-se o uso de parágrafo único;
- c) A primeira frase deve ser significativa, explicando o tema principal do documento.

Sobre o tipo de resumo – informativo ou indicativo - a NBR 6028 descreve que:

Resumo informativo: informa ao leitor finalidades, metodologia, resultados e conclusões do documento [...];  
Resumo indicativo: indica apenas os pontos principais do documento, não apresentando dados qualitativos, quantitativos etc.

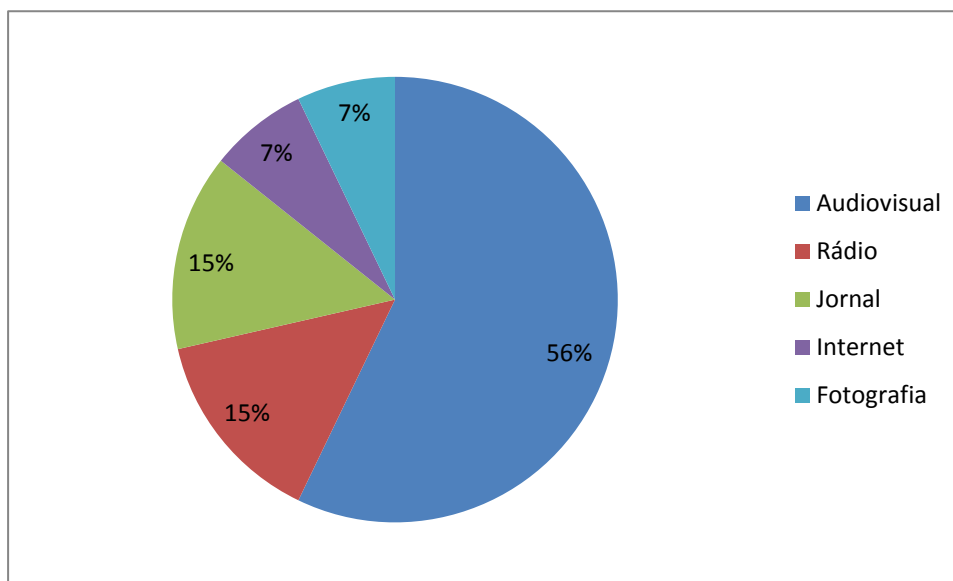
Assim, entendemos que o resumo dos trabalhos deve conter, com base na NBR 6028,

- a) A explicação do tema principal do documento;
- b) Objetivo, método, resultados e conclusões, mesmo que preliminares.

Caso não descrevam esses pontos, os artigos, para além de dificultarem sua própria divulgação, conforme destacou Pereira (2013), atrapalham o trabalho do pesquisador que utiliza o método bibliométrico em suas pesquisas, como é o caso desta dissertação.

Também identificamos as mídias utilizadas na área da Educação para a Comunicação, em que 56% dos trabalhos utilizaram o Audiovisual, seguido de Rádio e Jornal, ambos com 15% das produções acadêmicas.

**Figura 55.** *Mídia na área da Educação para a Comunicação nos trabalhos do Intercom Sul Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



Num país onde 97% dos lares brasileiros possuem televisão<sup>47</sup>, a preferência pelo audiovisual não nos surpreende. Isto porque a TV,

[...] como produção cultural que nos oferece uma série de possibilidades de expressão audiovisual, de comunicação de sentimentos, ideias, indagações, informações faz de seu uso e estudo uma forma de pensar os problemas, as possibilidades, e os impasses da educação na contemporaneidade – fortemente marcados por alguns sintomas culturais, relacionados às mudanças tecnológicas nas diferentes práticas de comunicação e de informação de nosso tempo (FISCHER, 2006, p. 17).

Esse pensamento de que somente a transmissão não basta reforça o conceito de mundo editado (Baccega, 1996), o qual nos alerta que a realidade que é transferida pelos meios e, mais especificamente, pela TV é editada por pessoas, interesses de várias ordens e instituições. Assim, para que possamos atingir a formação do cidadão crítico (um dos

<sup>47</sup>De acordo com dados da Pesquisa Domicílios 2015, do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação sob os auspícios da Unesco. Disponível em <http://data.cetic.br/cetic/explore>.

objetivos do novo campo da Educomunicação) é necessário ter este conhecimento para que, de fato, possamos selecionar o mais adequado que nos chega diariamente.

Sobre as demais mídias da área da Educação para a Comunicação, destacamos a Internet e a Fotografia, que igualmente se fizeram presentes em 7% da produção acadêmica.

Em relação ao baixo uso da Internet nesta área de intervenção, Orozco Gomez (2002, p. 57) nos alerta que:

a tríade comunicação, educação e novas tecnologias resume uma das problemáticas substantivas do novo milênio. Constitui um desafio central, não só para comunicadores e os educadores preocupados pelo avanço da tecnologia telemática e digital, e suas múltiplas variações mútuas, mas também para a democracia e, claro, para a cultura, como processos maiores que contextualizam e condicionam a geração, circulação e consumo do conhecimento.

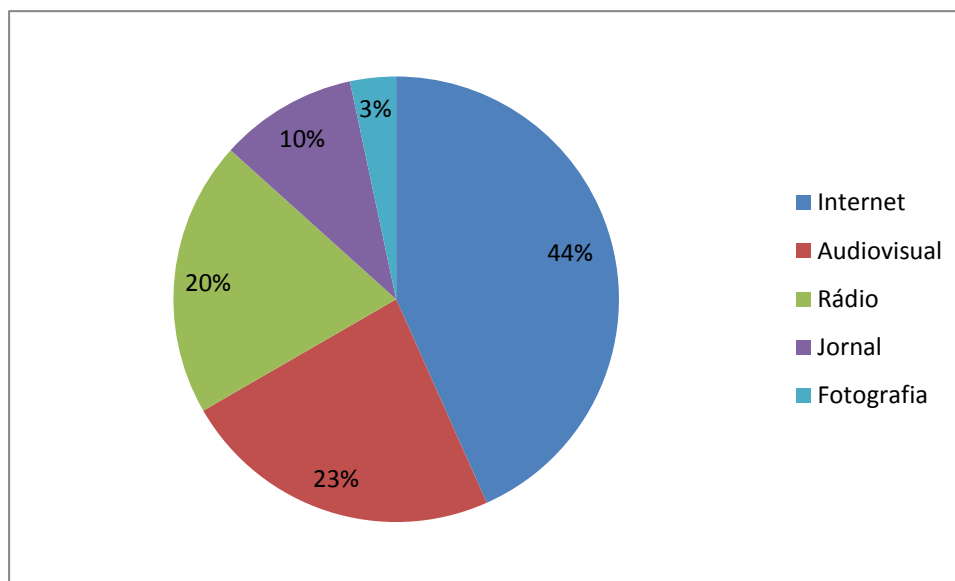
Isto porque entendemos que inserir novas tecnologias na escola requer muito mais do que equipamentos e um espaço físico adequado. Requer, antes de tudo, que educadores estejam capacitados e preparados para lidar com essas tecnologias e, de fato, o que ainda temos nos espaços formais são escolas com tecnologias trancadas dentro de uma sala. Sobre o referido assunto, a UNESCO (2009, p. 1) defende que:

por intermédio do uso corrente e efetivo da tecnologia no processo de escolarização, os alunos têm a chance de adquirir complexas capacidades em tecnologia, sob orientação do principal agente, que é o professor. Em sala de aula, ele é responsável por estabelecer o ambiente e preparar as oportunidades de aprendizagem que facilitem o uso da tecnologia pelo aluno para aprender a se comunicar. Consequentemente, é essencial que todos os professores estejam preparados para oferecer essas possibilidades aos alunos.

Só assim entendemos que conseguiremos atingir a liberdade no processo comunicativo, onde as “[...] crianças e jovens estejam aptos a lidar com a grande quantidade de informações de modo a saber pesquisá-las, selecioná-las, organizá-las, etc”. (PINHEIRO, 2013, p. 140).

As mídias envolvidas nos trabalhos da área da Mediação Tecnológica também foram identificadas, e constatamos uma pluralidade delas. Entretanto, a preferência dos pesquisadores sulistas é pela Internet presente em 44% da produção acadêmica e, novamente, com intensa participação das mídias sociais. Em seguida, aparece o Audiovisual com 23% dos estudos.

**Figura 56.** *Mídia na Área da Mediação Tecnológica nos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



Ainda sobre a classificação da Mediação Tecnológica, o Rádio aparece com 20% da produção acadêmica, seguido do Jornal, com 10% e Fotografia, presente em 3% dos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015.

Para Teixeira; Brandão (2003, p. 01):

Em razão de suas características, serviços e potencialidades, a rede Internet pode ser considerada como um importante recurso à disposição da educação, não somente pela sua capacidade de disseminação de informação, mas, também, pela possibilidade de construção do conhecimento através de experiências em que predominem a comunicação e a colaboração.

Entretanto, acrescentamos que isso só é possível para a Educomunicação se o ambiente educativo estiver preparado para o exercício diário do diálogo, tendo em vista que:

[...] entende-se que a relação dialógica não é dada pela tecnologia adotada, mais ou menos amigável, mas essencialmente pela opção por um tipo de convívio humano. Trata-se de uma decisão ético-político-pedagógica, que necessita, naturalmente, ser circundada pela definição de tecnologias de auxílio (SOARES, 2011, p. 45).

Em outras palavras, é preciso entender que a inserção das tecnologias nos ambientes educativos não resolve, em si, problemas escolares, e tampouco irá mudar o ambiente e as relações, por vezes, autoritárias que se tem. A tecnologia sozinha não resolverá problemas históricos e relações autoritárias entre direção-professor-aluno. A convivência saudável,

grande meta do projeto educacional, é promovida no dia-a-dia, na disposição em escutar o outro, na abertura à participação, na valorização dos sujeitos e no reconhecimento “do diálogo como metodologia de ensino, aprendizagem e convivência” (SOARES, 2011, p. 45). Só assim será possível utilizar as tecnologias com vistas à construção do conhecimento.

Por último, vale a pena mencionar o baixo interesse dos pesquisadores sulistas na Fotografia, presente em 3% da produção. Apontamos que esse índice não está atrelado à tecnologia em si, isto é, à câmera fotográfica, visto que hoje podemos fotografar (e muito bem) a partir de telefones celulares. A dificuldade está no que fazer com as fotografias após o registro, conforme descreve Leite (1996, p. 84):

Para a leitura da fotografia é preciso que se tenham noções de história da técnica fotográfica, assim como na iconografia, lições de pintura e litografia, que permitam fixar e difundir as imagens de modo de vida que se suponham destinados a desaparecer.

Se a Fotografia não for feita pelos alunos, há a possibilidade dela ser inserida no ambiente escolar pelo professor, como suporte de análise e com o intuito de intensificar as competências interpretativas dos envolvidos. Porém, neste caso, Leite (1996, p. 83) nos alerta que:

O trabalho com imagens tem grandes implicações cognitivas: aumenta a intensidade do olhar, mas também a qualidade da imaginação, reveladora da realidade semi-imaginária do homem. A descoberta do significado da imagem não existe independentemente do espectador e a cautelosa tarefa do professor consiste em não impor interpretações, mas em favorecer comparações e diálogos.

Além do mais, é preciso descrever que entre as mídias disponíveis também entendemos que a fotografia é a menos utilizada pelos pesquisadores sulistas em suas produções devido a sua própria natureza, isto é, para a produção de uma fotografia é preciso calma, paciência e perseverança. Para sua análise, cautela e concentração são atributos que não podem ser exigidos de crianças que anseiam pelas práticas mais mobilizadoras e instigantes, como é o caso do rádio, por exemplo.

Neste diagnóstico também identificamos as mídias na área da Expressão Comunicativa e constatamos o interesse dos pesquisadores sulistas pelo Audiovisual (com participação massiva do meio Cinema), presente em 34% dos trabalhos.

Sobre o assunto, Bettoni (2011, p. 147) alerta-nos para a essência dessa mídia dentro do ambiente escolar:

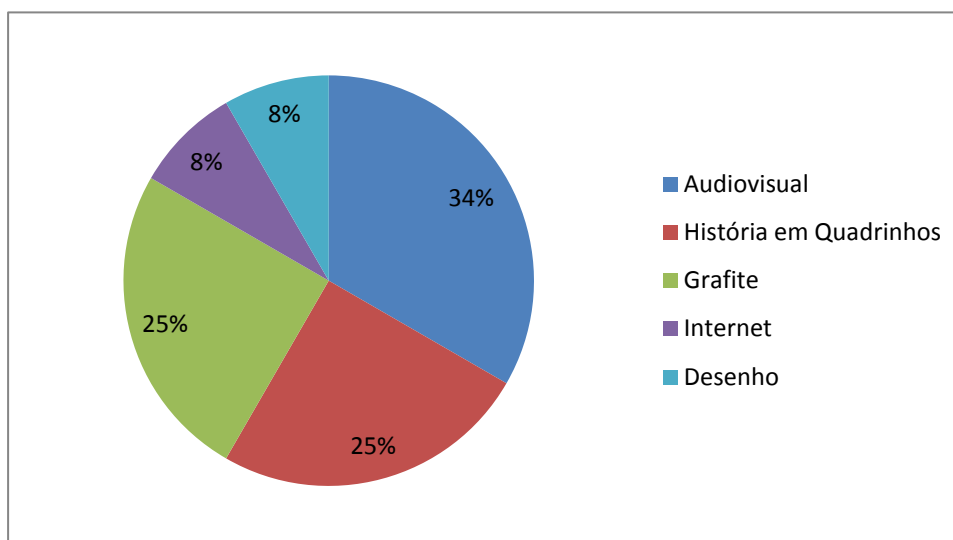
O audiovisual não deve ser usado nas escolas apenas como um recurso para elucidar temas específicos nas disciplinas, mas também

como experiência instauradora de sentido, como modo de expressão de si, como instrumento de comunicação, como meio de obter conhecimentos [...] fonte de informação e formação humana.

Nesse sentido, trabalhar com o cinema em sala de aula, para Napolitano (2004, p.11):

[...] é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sistematizados numa mesma obra de arte. Assim, dos mais comerciais e descomprometidos aos mais sofisticados e “difíceis”, os filmes têm sempre alguma possibilidade para o trabalho escolar.

**Figura 57.** *Mídia na área da Expressão Comunicativa nos trabalhos do Intercom Sul Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



Ainda sobre as mídias na área da Expressão Comunicativa, a *Figura 57* indica a participação da História em Quadrinhos e do Grafite, ambos com 25% dos trabalhos selecionados no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015.

Sobre História em Quadrinhos, Fumagalli; Rosa (2014, p. 6) destacam que:

O uso das histórias em quadrinhos possibilita desenvolver a habilidade de interpretação; aprimorar a compreensão e execução do verbal e do visual; incentivar o trabalho em equipe; ampliar o conhecimento sobre os diferentes tipos de conteúdos e gêneros e aperfeiçoar a capacidade de expressão.

Por sua vez, o Grafite, classificado por muitos como um ato de vandalismo, é para Bedoin; Menezes (2008, p. 72) a abertura de novos horizontes, que:

[...] chega trazendo um novo caminho, uma nova fonte de interesse, um novo jeito de pertencer, de ser valorizado, principalmente com o adolescente que está com a identidade ambígua, confusa. O graffiti é poderoso com os adolescentes, é uma linguagem artística com uma forma muito própria. Com ele surge a possibilidade de se construir algo criativo, ao mesmo tempo em que se começa a desconstruir a linguagem da pichação. O graffiti é contextualizado, ele tem um contexto de ação, tem toda uma linguagem muito singular. A criança e o adolescente passam a fazer escolhas.

Por fim, destacamos a presença da Internet e do Desenho, que agregam 8% da produção acadêmica desta área de intervenção.

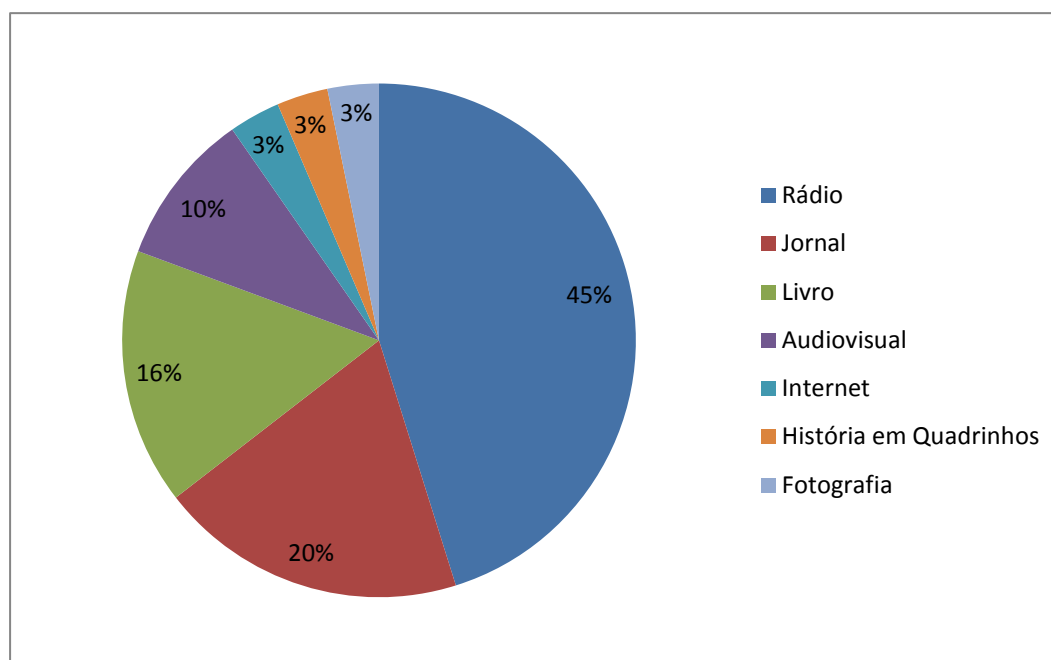
Independente da mídia acima escolhida pelos pesquisadores sulistas em seus projetos, ressaltamos que todas vão ao encontro dos princípios educacionais, seja pela promoção do trabalho em equipe, pelo desenvolvimento de competências artísticas e culturais, além da abertura de espaços criativos e dialógicos. Essas ações, por menores que pareçam ser, levam os envolvidos à formação do cidadão crítico, proposto por Baccega (1997), tornando-os para Rosa (2015) sujeitos conscientes, emancipados e ativos, num processo criador de ecossistemas comunicativos dialógicos e não rígidos, visto que é um processo de construção e respeito ao ser humano em sua totalidade, buscando sempre a participação para que se efetive a ação, resultado mais esperado do processo educacional.

Na sequência de nossa análise, identificamos as mídias na área da Produção Midiática. A *Figura 58* indica a predominância do Rádio, que se faz presente em 45% dos trabalhos. Gonçalves e Azevedo (2004, p. 7) acreditam que:

O uso do rádio no espaço escolar constitui-se numa modalidade que possibilita a toda comunidade escolar a oportunidade de analisar, com critérios objetivos e a partir de um contato real com um meio de comunicação, a grande quantidade de informações que se recebe diariamente dos meios massivos. O rádio na escola torna-se um elemento que enquanto ação educativa prioriza a autoestima e a autovalorização dos membros da comunidade, permitindo sua expressão, através da ampliação de sua voz, tornando-os agentes e produtores culturais.



**Figura 58.** *Mídia na área da Produção Midiática nos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



As demais mídias identificadas são: Jornal, com 20% da produção acadêmica, e Livro, com 16% dos trabalhos. Ainda sobre esta última mídia, é pertinente lembrar que um trabalho, especificamente do Educom Sul, realizou a produção de livro artesanal.

Na sequência, aparece o Audiovisual com 10% da produção, seguido de Internet, História em Quadrinhos e Fotografia, ambos com 3% da produção acadêmica cada uma. Sobre a Internet, recordamos que o trabalho que a utilizou foi para a criação de um *website* no Intercom Nacional.

Sobre a Internet, Teixeira; Brandão (2003, p. 1) afirmam que:

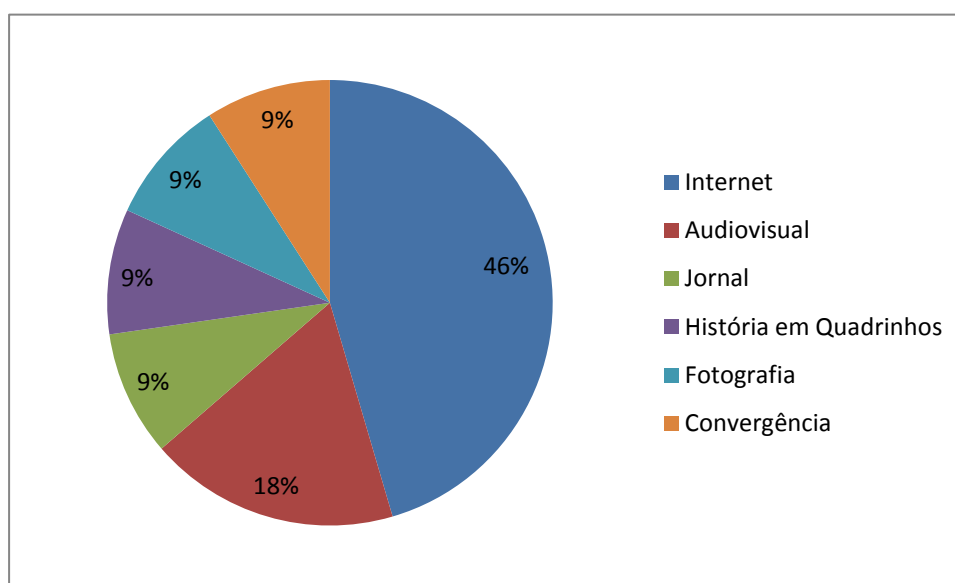
Em razão de suas características, serviços e potencialidades a [...] Internet pode ser considerada como um importante recurso à disposição da educação, não somente pela sua capacidade de disseminação de informação, mas, também, pela possibilidade de construção do conhecimento através de experiências em que predominem a comunicação e a colaboração.

Na sequência, identificamos as mídias utilizadas na área da Pedagogia da Comunicação e constatamos, ao contrário da área de intervenção anterior, a predominância da Internet, presente em 46% dos trabalhos. Essa alteração, muitas vezes gritante dos meios utilizados nas áreas de intervenção não é algo que mereça nosso aprofundamento, visto que Soares (2011, p. 52) acredita que para todos os segmentos e, mais especialmente, para o ensino médio o importante é:

[...] poder trazer para os espaços educativos aquele brilho nos olhos que vemos nas crianças e jovens, quando estão em comunidades da Internet, quando vão ao cinema, quando estão entretidos com os *games*, ou quando envolvidos em programas que contemplam a produção midiática.

Assim, a mídia utilizada nas atividades não é o mais relevante, mas sim como ocorre o processo, como ela é empregada e como é construída coletivamente.

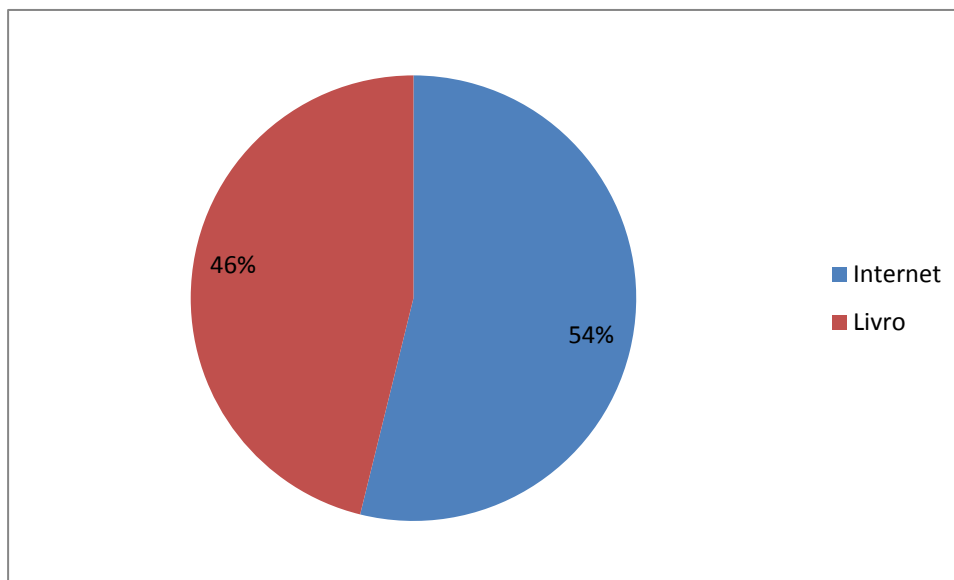
**Figura 59.** *Mídia na área da Pedagogia da Comunicação nos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



Ainda sobre a Pedagogia da Comunicação, o Audiovisual aparece em 18% dos trabalhos, seguido de Jornal, História em Quadrinhos e Fotografia, que possuem, cada uma, 9% da produção acadêmica. Outros 9% dos trabalhos desta área foram classificados como Convergência por adotarem na mesma pesquisa duas ou mais mídias.

Por último, verificamos as mídias utilizadas pelos pesquisadores sulistas na Área da Reflexão Epistemológica. A Internet é o caminho de preferência de 54% dos trabalhos, seguida de Livro, que detém 46% da produção acadêmica.

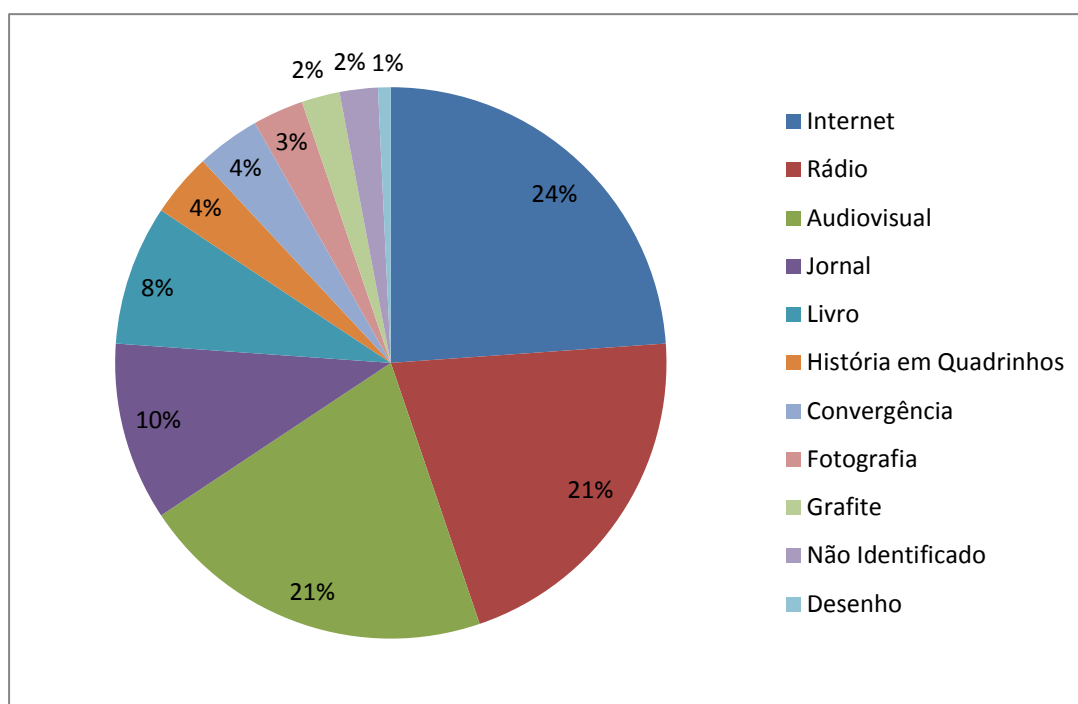
**Figura 60.** *Mídia na área da Reflexão Epistemológica nos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



É pertinente descrever que a partir das análises individuais do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional esses dados não nos surpreendem, visto que, na maioria dos trabalhos que utilizaram a Internet, por exemplo, foi para acessar dados disponíveis em instituições públicas e privadas. O Livro, por sua vez, foi empregado para debater conceitos entre um ou mais autores.

Por fim, realizamos o levantamento da mídia mais utilizada pelos pesquisadores sulistas nas sete áreas de intervenção dos três eventos aqui analisados. A *Figura 61* indica a predominância da Internet presente em 24% das produções acadêmicas, seguido do Rádio e do Audiovisual, ambos com 21% cada.

**Figura 61.** *Mídia mais utilizada pelos pesquisadores do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



Na sequência, aparece o Jornal com 10% e Livro com 8% da preferência. História em Quadrinhos e Convergência estão, cada um, presentes em 4% da produção acadêmica. Sobre a Convergência, recordamos, mais uma vez, que se trata da presença de duas ou mais mídias num mesmo *paper*.

Ainda sobre essa classificação, a Fotografia se faz presente em 3% dos trabalhos selecionados no Intercom Sul, Educom e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015. O Grafite aparece em 2% dos trabalhos e igualmente em 2% não foi possível identificar a mídia utilizada. Por fim, vale a pena mencionar o baixo interesse dos pesquisadores sulistas pelo Desenho, presente em 1% dos trabalhos selecionados para essa dissertação.

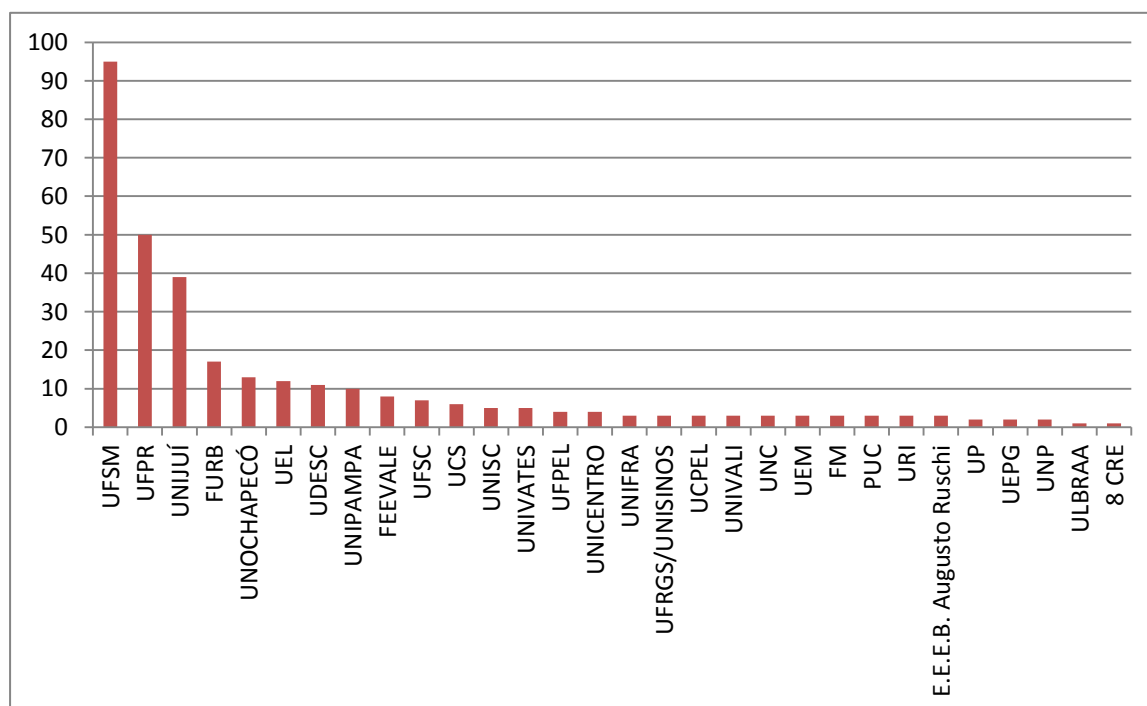
Em relação aos autores dos 134 trabalhos que compõem o *corpus* desta dissertação, realizamos dois gráficos. O primeiro demonstra o vínculo de todos os autores pelas IES e, o segundo, indica somente o vínculo do autor-orientador do trabalho.

Reiteramos a necessidade dessa divisão devido ao grande número de autores que alguns trabalhos possuem e, que, por este motivo, acabam elevando a amostra de algumas instituições de forma ilusória.

Esse é o caso da UEL que no *Gráfico 7* está em sexto lugar e no *Gráfico 8* aparece em décimo. Essa disparidade explica-se pelo número maior de autores, sendo 12 deles em 7

trabalhos oriundos da instituição no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015.

**Gráfico 7.** Vinculo dos pesquisadores do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015 a partir das Instituições de Ensino Superior (IES)



O Gráfico 7 indica a predominância de pesquisadores oriundos da UFMSM, UFPR e UNIJUÍ. Em comparação com o Gráfico 8, essa sequência altera-se para UFMSM, UNIJUÍ e UFPR. A justificativa em relação à UFPR ter caído uma posição para a UNIJUÍ também se encontra no número de autores, visto que foram 50 divididos em 14 trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional.

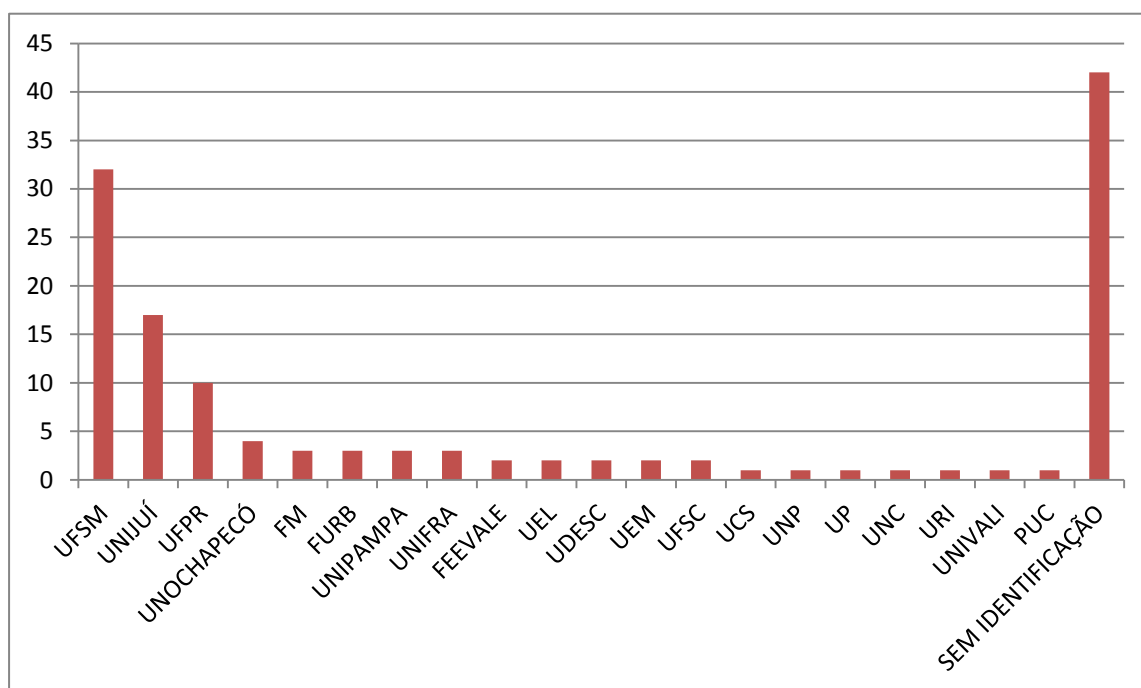
A UNIJUÍ, por sua vez, contou com 39 autores em 20 trabalhos do Intercom Sul e do Educom Sul. A instituição não teve produções acadêmicas selecionadas no Intercom Nacional (ver Tabela 6).

Como já descrito anteriormente, os artigos possuem autoria única e múltipla e, por isso, mais uma vez essa variação pode elevar o número da amostra, visto que os autores foram contabilizados, nesta dissertação, tantas vezes quantas foram citados. Dos 134 autores dos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, 29% possuem autoria única (um autor). Os demais contam com autoria múltipla, sendo que 40% aparece com 2 autores, 17% tem 3 autores, e 14% apresentam 4 autores ou mais.

Sobre os autores-orientadores dos trabalhos chamamos atenção para o elevado número de produções acadêmicas em que não foi possível identificar o autor-orientador. O Gráfico 8 indica que dos 134 trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015, 42 estão sem identificação do autor-orientador.

Esclarecemos que a falta do autor-orientador pode ter deixado algumas instituições fora do *Gráfico 8*, ou então, diminuído a amostra das que já estão.

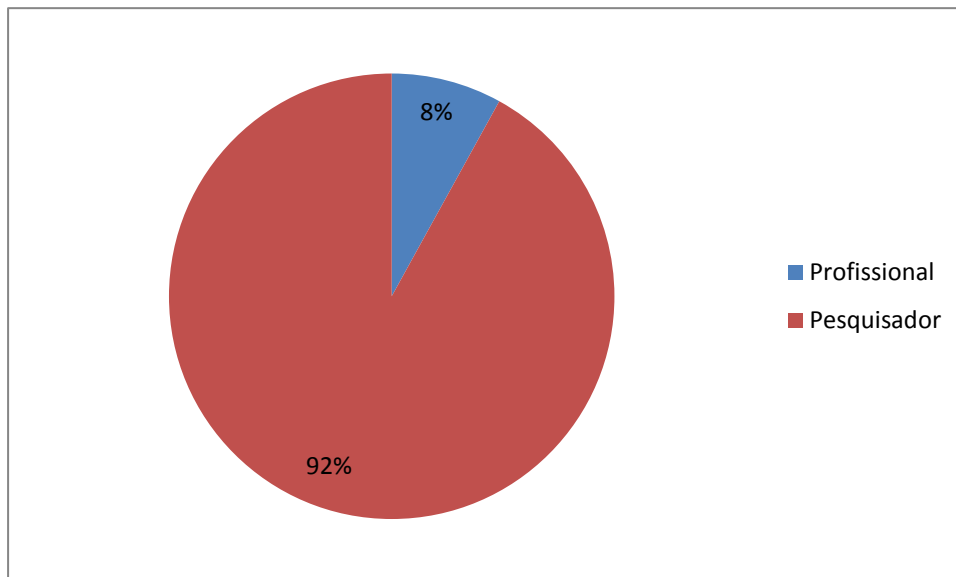
**Gráfico 8.** *Instituição do autor-orientador dos trabalhos do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



Ainda nesta lógica autoral, realizamos o levantamento do tipo de autoria dos 324 pesquisadores do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período referenciado.

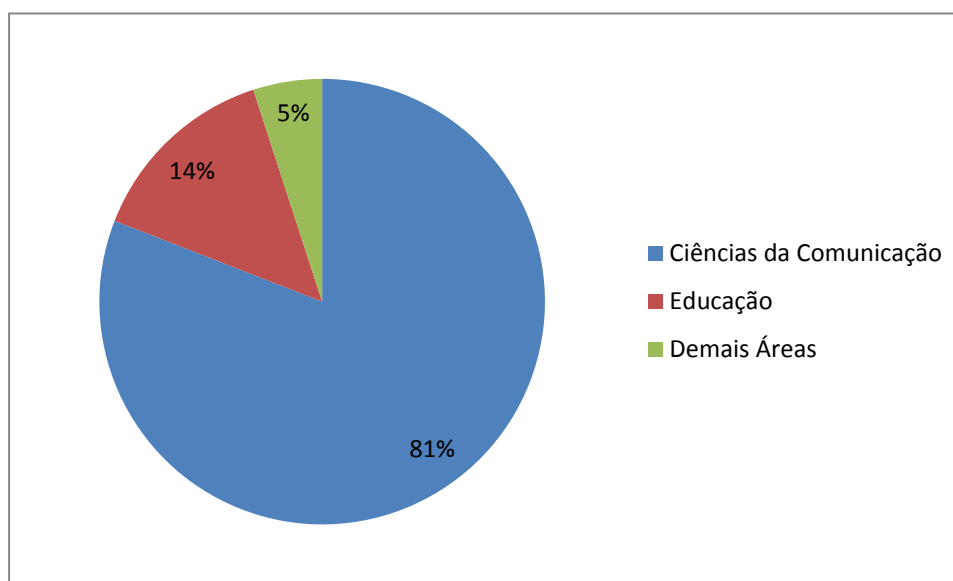
A *Figura 62* indica a predominância de pesquisadores, totalizando 92%, contra apenas 8% de profissionais. É importante reiterar que a classificação foi realizada a partir da própria descrição desses pesquisadores nos trabalhos selecionados para essa dissertação.

**Figura 62.** *Tipo de autoria (profissional ou pesquisador) no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



Também verificamos a procedência desses pesquisadores, isto é, se são oriundos do campo das Ciências da Comunicação, da Educação ou outras áreas do conhecimento. Como era de se esperar pelas análises individuais dos três eventos, predomina a participação de pesquisadores procedentes das Ciências da Comunicação, que representa 81% da amostra, seguido de Educação, com 14%.

**Figura 63.** Formação de origem dos pesquisadores do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015



Por último, destacamos as outras áreas do conhecimento que representam 5% do total da amostra, são elas: Sociologia, Direito, Física, Gestão de Eventos e, de forma mais assídua, História.

Sobre as palavras-chave mais utilizadas pelos pesquisadores sulistas nos 134 trabalhos, encontramos 208 classificações diferentes. Para Pinheiro (2013, p. 93), esse dado sinaliza, de um lado, “a dificuldade dos pesquisadores em identificarem seus trabalhos” e, de outro, “a falta de padronização da produção acadêmica”.

A nosso ver, os pesquisadores sulistas não sabem ou não estão levando a sério a montagem das palavras-chave de suas produções. Essa afirmação é baseada na dificuldade que tivemos de, inicialmente, classificarmos os *papers* dentro das palavras-chave que selecionamos, a relembrar: Comunicação, Educação, Mídia-Educação e Educomunicação. Temos a convicção de que muitos trabalhos não foram inseridos no *corpus* desta dissertação por este motivo: o de não conter o viés educacional a partir da identificação de uma das palavras descritas acima no trabalho, sem evidências no título ou na leitura integral do mesmo.

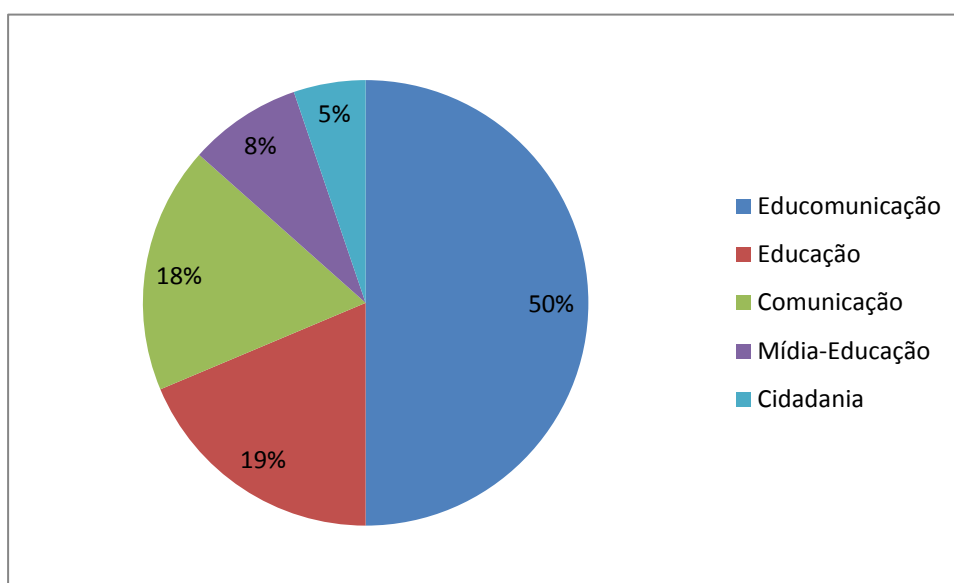
Acreditamos que a diversidade de palavras-chave também acarreta na disseminação dispersa do novo campo. Para alguns, essa afirmação pode não fazer sentido, mas para pesquisadores da área da Reflexão Epistemológica significa dificuldade no desenvolvimento do trabalho e, principalmente, na consolidação de um campo. Afinal, como consolidar um



novo campo se seus pesquisadores apresentam dificuldade de identificar suas atividades e/ou práticas de forma clara, concisa e objetiva? Não estamos dizendo que toda prática educacional deve conter, especificamente, o termo Educomunicação. O que estamos apontando é para a diversidade ampla de palavras-chave que dificulta na solidificação do novo campo, como é o caso de muitos trabalhos que não foram inseridos nesta dissertação e que em suas palavras-chave continham termos, a exemplo de rádio e educação; mídia escolar; matemática e mídias na educação; televisão e educação, entre tantas outras.

Assim, a *Figura 64* evidencia que a palavra-chave mais utilizada pelos pesquisadores sulistas é Educomunicação, presente em 50% da produção acadêmica, seguido de Educação, com 19%, e Comunicação aparece em 18% dos trabalhos.

**Figura 64.** *Palavras-chave mais utilizadas pelos pesquisadores do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



Na sequência, Mídia-Educação está presente em 8%, e Cidadania está em 5% dos trabalhos selecionados para esta dissertação.

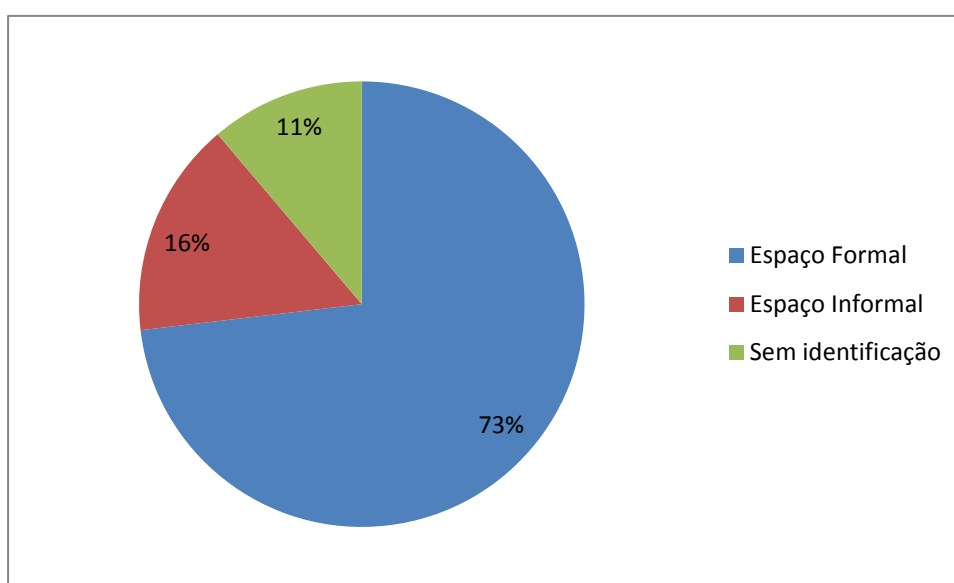
A análise bibliométrica também nos permitiu identificar o ambiente em que as ações ou práticas educacionais foram realizadas, se em espaços formais ou informais de aprendizagem.

A amostra identificou que 73% da produção acadêmica foi realizada no espaço formal, através da educação formal, dado que não nos surpreendeu, e que até mesmo já esperávamos pelas análises individuais do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional.

Sobre a educação formal, promovida nos espaços formais de aprendizagem, e a educação informal, desenvolvida nos espaços informais, Afonso (1989, p. 78) entende que:

Por educação formal entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada sequência e proporcionada pelas escolas, enquanto que a designação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado.

**Figura 65.** *Espaço Formal X Espaço Informal nos trabalhos do Interscom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*



Acerca dos espaços informais, identificamos que 16% da produção selecionada para a dissertação foi realizada dessa maneira. Sobre esses ambientes nos quais transitamos antes mesmo de ingressar no mundo escolar, Gohn (2006, p. 29) acredita que:

A educação não-formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados a priori, eles constroem no processo interativo, gerando um processo educativo. [...] A construção de relações sociais baseadas em princípios de igualdade e justiça social, quando presentes num dado grupo social, fortalece o exercício de cidadania.

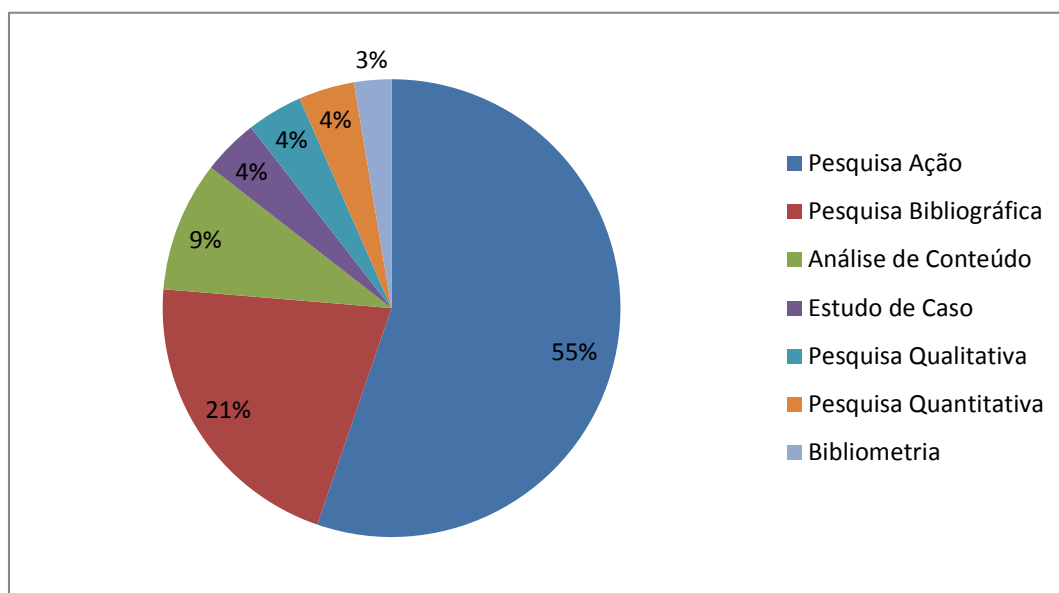
É oportuno lembrar que a Educomunicação nasceu de movimentos sociais, isto é, de ações e práticas advindas do espaço informal, e chegou à academia, mais especificamente à

USP, onde inicialmente foi definida como área de intervenção social e, a partir das pesquisas ali desenvolvidas, consolida-se como novo campo de conhecimento.

Para finalizar essa primeira etapa da análise bibliométrica, onde nos dedicamos a analisar as características gerais dos artigos – descritas no *Capítulo 3* – identificamos as metodologias mais recorrentes.

A *Figura 66* evidencia que a Pesquisa-Ação é o caminho de preferência dos pesquisadores sulistas, presente em 55% da produção acadêmica. Em segundo lugar está a Pesquisa Bibliográfica, com 21%, e a Análise de Conteúdo aparece em 9% dos estudos.

**Figura 66.** Principais metodologias utilizadas pelos pesquisadores no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015



Considerando as análises individuais do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, esse dado apontado pela *Figura 66* também não nos surpreende. Acreditamos que, em geral, a Pesquisa-Ação é escolhida porque permite o envolvimento do(s) pesquisado(res) e a ação por parte dos sujeitos envolvidos no processo educacional, buscando a resolução de um problema real com vistas à mudança social. É, em nossa avaliação, uma das metodologias que melhor atende o novo campo, visto que, para Soares (2006), a ação é um dos resultados mais esperados do processo educacional.

Na sequência, as outras metodologias utilizadas pelos pesquisadores sulistas são: Estudo de Caso, Pesquisa Qualitativa e Pesquisa Quantitativa, cada uma presente em 4% dos trabalhos. Por fim, a Bibliometria aparece com 3% da produção acadêmica.

Finalizada essa primeira parte da análise, passamos ao segundo momento, destinado às referências (citações) dos 134 *papers* selecionados nesta dissertação. O objetivo é descobrir, além dos autores mais citados, quais obras foram referenciadas.

O primeiro levantamento indica o total de materiais consultados pelos pesquisadores sulistas. É importante reiterar que essa seleção levou em conta livros, capítulos de livros e artigos.

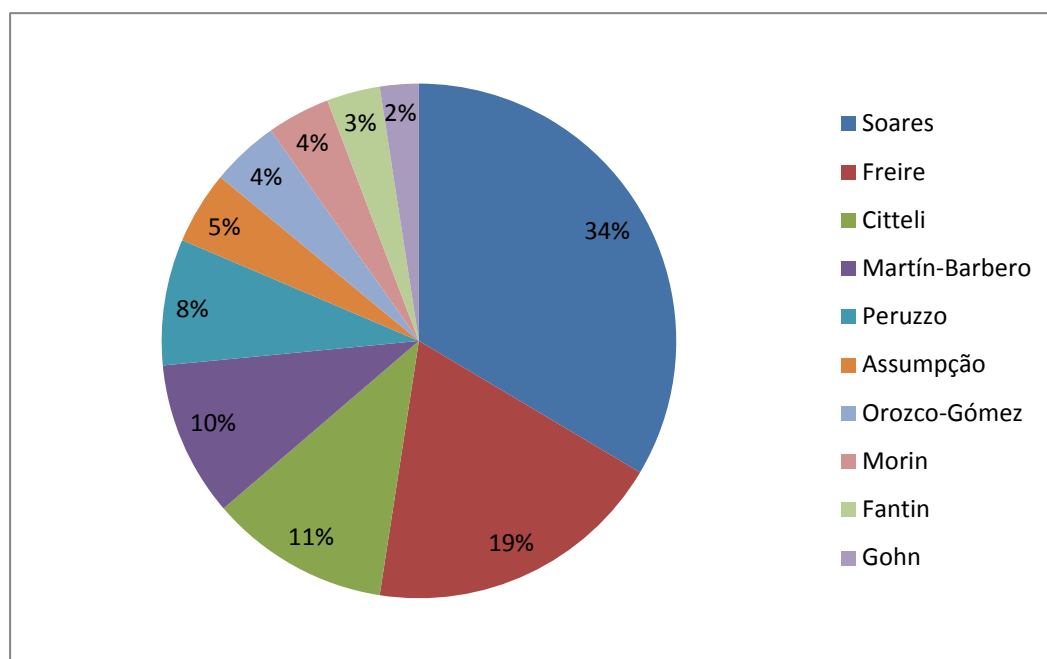
A *Tabela 12* recupera a quantidade de referências que os pesquisadores utilizaram em cada um dos três eventos abaixo discriminados. No total, foram utilizadas 1.595 obras no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015, o que corresponde a uma média de 11,9 referências para cada *paper*.

**Tabela 12.** *Quantidade de referências no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*

Nome do Evento	Quantidade de Referências
Intercom Sul	665
Educom Sul	501
Intercom Nacional	429
<b>Total:</b>	<b>1.595</b>

Na sequência, a *Figura 67* demonstra os 10 autores mais citados pelos pesquisadores sulistas nos três eventos selecionados para esta dissertação e aponta para a predominância de Soares, com 34% das referências, seguido de Freire, com 19% das citações. Esse dado já era esperado, não só pelas análises individuais, mas também porque ambos os autores são percursores em suas áreas, isto é, na Educomunicação e na Educação, respectivamente. Esse levantamento final também vai ao encontro da análise feita por Pinheiro (2013), em sua tese de doutorado, onde constatou-se, através da análise bibliométrica, a liderança de Soares seguida de Freire em relação aos autores nacionais mais citados.

**Figura 67.** Os 10 autores mais citados no *Educom Sul*, *Intercom Sul* e *Intercom Nacional* no período de 2010 a 2015



Esses dados referenciais, a nosso ver, ratificam a interface comunicação/educação, mais tarde intitulada de Educomunicação. Mesmo Soares sendo a maior referência no país sobre Educomunicação, é oportuno lembrar que o autor advém do campo da Comunicação, e Freire, por sua vez, considerado Patrono da Educação no Brasil, advém do campo da Educação.

Em terceiro lugar está Citteli, com 11% das referências, seguido de Martín-Barbero, com 10%. Já Peruzzo concentra 8% das citações e, em seguida, Assumpção angaria 5% das referências. Orozco-Gómez e Morin possuem, cada um, 4% das citações, Fantin 3% e, por último, Gohn, aparecem com 2% das referências.

Esses dados indicam a predominância de autores nacionais nas produções acadêmicas dos pesquisadores sulistas em comparação com os autores internacionais, com exceção dos latinos Jesús Martín-Barbero e Guillermo Orozco-Gómez, além do francês Edgar Morin.

Outro dado que a amostra nos aponta é a de que os pesquisadores sulistas não se concentram apenas em autores tradicionais. Claro que eles são importantes, nem cogitamos a possibilidade de, por exemplo, trabalharmos projetos educacionais sem citar Soares – considerado, juntamente com o NCE/ECA/USP, fundador do conceito. O que alertamos, positivamente, é a variedade de autores distintos que trabalham com o viés educacional e que, por vezes, não recebem retorno de suas pesquisas ou trabalhos científicos. O que a

análise bibliométrica nos demonstra aqui é a possibilidade viável de aliar autores já consagrados com jovens autores, como é o caso de Fantin, Assumpção e Gohn.

É pertinente retomar que nas análises individuais do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional nós realizamos a classificação dos 10 autores mais citados. Como eles não são unânimes nos três eventos, o levantamento final foi maior que 10, devido à diversidade de nomes que constatamos nas análises já realizadas. Por isso, destacamos os demais autores que não ingressaram no time dos 10 mais citados. São eles: Baccega, Donizete Soares, Belloni, Jacquinet e Kaplún. Aqui cabem duas observações. A primeira é que esses autores surgem com poucas referências, mas nem por isso são menos importantes que os demais autores. Esses nomes indicam que o campo da Educomunicação está conquistando novos simpatizantes e, por isso, ganhando outras referências que contribuem para sua construção e legitimação.

A segunda observação é acerca de Kaplún. Surpreende ver que somente no Educom Sul o autor aparece no time dos 10 mais citados (ver *Figura 36*). No Intercom Sul e no Intercom Nacional o autor não está presente nesta seleção e, por isso, seu nome não aparece na classificação final dos 10 autores mais citados. Vale lembrar aqui que Kaplún, juntamente com Freire, foi um dos pioneiros a pensar a interface Comunicação e Educação, a qual descrevemos detalhadamente no *Capítulo 2* desta dissertação. Outro motivo que nos causa surpresa acerca de Kaplún é o fato do meio rádio ser muito recorrente como mídia utilizada nas áreas de intervenção.

Ainda em relação aos autores, é pertinente lembrar que os 134 trabalhos selecionados no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional utilizaram 1.595 referências, entre livros, capítulos de livros e artigos. O número demonstra um leque variado de autores que embasam os pesquisadores sulistas e, por este motivo, concordamos com a afirmação de Mostafa, (2002, p.24):

Desnecessário dizer que as centenas de autores que foram citados apenas uma vez também estão contribuindo para a formação do campo. É possível que parte deles venha a receber mais citações nos próximos anos. A formação de um campo de estudos é lenta, pois a produção do conhecimento envolve o ritual de transmissão através de cursos e a produção do novo através de pesquisas, essa última etapa envolvendo o julgamento dos pares em bancas examinadoras.

A título de exemplo, citaremos alguns autores que foram mencionados poucas vezes, mas que, conforme Mostafa (2002), também estão contribuindo com a formação do campo. Para essa seleção, elegemos no total 7 autores do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom

Nacional que receberam até 5 citações. A tabela abaixo indica o nome por ordem alfabética e a quantidade de citações em cada evento.

**Tabela 13.** *Autores que receberam até 5 citações no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*

<b>Nome do Autor</b>	<b>Quant. Intercom Sul</b>	<b>Quant. Educom Sul</b>	<b>Quant. Intercom Nacional</b>
Ademilde Sartori	0	0	5
Alain Touraine	3	2	3
Angela Schaun	0	1	2
Célestin Freinet	3	2	2
Néstor García Canclini	1	1	2
Pedro Demo	0	4	2
Rosane Rosa	2	4	1

É pertinente descrever que o levantamento dos 10 autores mais citados pelos pesquisadores sulistas no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015, responde a um dos nossos objetivos específicos, o de apresentar o capital científico, isto é, a frente de pesquisa do campo.

No entendimento de Araújo (2006, p. 18-19), a bibliometria permite:

[...] a identificação e descrição de uma série de padrões na produção do conhecimento científico. Com os dados retirados das citações pode-se descobrir: autores mais citados, autores mais produtivos, elite da pesquisa, frente de pesquisa, fator de impacto dos autores, procedência geográfica e/ou institucional dos autores mais influentes em um determinado campo de pesquisa; tipo de documento mais utilizado, idade média da literatura utilizada, obsolescência da literatura, procedência geográfica e/ou institucional da bibliografia utilizada; periódicos mais citados, “core” de periódicos que compõem um campo.

Assim, para que tenhamos a frente de pesquisa sobre Educomunicação no sul do Brasil é pertinente esclarecer que:

[...] para a contagem da frente de pesquisa, só são contabilizados os trabalhos mais recentes desse autor. O

período de tempo considerado relevante para se determinar se o trabalho é recente ou não varia conforme o objetivo que se quer atingir. Por exemplo, pode-se definir que se quer identificar a frente de pesquisa para cinco anos. Nesse caso, contabiliza-se apenas as citações recebidas referentes a trabalhos publicados nos últimos cinco anos. Entram para a frente de pesquisa os autores que tiverem pelo menos cinco citações, pois a condição para um autor fazer parte da frente de pesquisa é receber pelo menos uma citação por ano (ARAÚJO, 2006, p. 20).

Como o campo da Educomunicação é novo, entendemos que o período de cinco anos é insuficiente e, por este motivo, a frente de pesquisa nesta dissertação foi realizada no período de 10 anos, isto é, de 2005 a 2015.

Dos 10 autores mais citados, nenhum deles atende aos critérios descritos por Araújo (2006). Em outras palavras, não há, ainda, frente de pesquisa do campo da Educomunicação no sul do Brasil. Isto porque nenhum dos 10 autores mais citados pelos pesquisadores sulistas (ver *Figura 67*) tiveram 10 trabalhos publicados e citados nesta dissertação, pelo menos uma vez, ao longo dos 10 anos referenciados.

Para ratificar essa afirmação, a tabela abaixo indica Soares - o autor mais citado pelos pesquisadores sulistas no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015, e aponta suas obras publicadas no período de 2005 a 2015 (período selecionado para frente de pesquisa), que foram citadas pelos pesquisadores nos três eventos.

**Tabela 14.** *Trabalhos de Ismar Soares citados nesta dissertação no período de 2005 a 2015*

Ano da Obra	Nome da Obra	Quant. de Citações
2011	Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio	33
2007	A mediação tecnológica nos espaços educativos: uma perspectiva educacional	3
2012	Educomunicação: as múltiplas tradições de um campo emergente de intervenção social, na Europa, Estados Unidos e América Latina	1
2005	A formação do educador: 15 anos na busca de uma mais profunda relação entre o profissional da comunicação/educação e o mundo das crianças e dos	1



	adolescentes	
2009	A contribuição da revista Comunicação e Educação para a criação da licenciatura em Educomunicação.	1

A tabela indica que entre 2005 a 2015, período escolhido para frente de pesquisa do campo da Educomunicação no sul do Brasil, Soares contabilizou citações em 5 obras nos últimos 10 anos. Para ter ingressado na frente de pesquisa, o autor deveria ter contabilizado 10 obras durante esses 10 anos.

Se o período fosse diferente, o resultado também não mudaria. Se escolhêssemos o período de 5 anos, a título de exemplo, igual ao período de recorte desta dissertação (2010-2015), Soares teria contabilizado citações em 2 obras nos últimos 5 anos.

É importante esclarecer que mesmo Soares recebendo muitas citações em algumas obras, como é o caso da primeira, que recebeu 33 citações (ver *Tabela 14*), não altera o resultado da frente de pesquisa, isto porque se contabilizam apenas os trabalhos publicados no período selecionado e que tenham recebido uma citação por ano do mesmo período selecionado.

Por fim, listamos na *Tabela 15* as obras de cada um dos 10 autores mais citados pelos pesquisadores do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015. Ao lado, como de costume, identificamos entre os parênteses a quantidade de vezes em que elas foram citadas pelos pesquisadores sulistas.

**Tabela 15.** *Autores mais citados e suas respectivas obras no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015*

Autor	Título da obra
SOARES, Ismar de Oliveira	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Metodologias da Educação para a Comunicação e Gestão Comunicativa no Brasil e na América Latina: In BECCEGA, M. A. (org.) Gestão de Processos Comunicacionais. São Paulo: Atlas, 2002 (4).</li> <li>2- Gestão Comunicativa e Educação: caminhos da Educomunicação. In: Comunicação &amp; Educação. São Paulo, ECA/USP-Editora Segmento, ano VIII, jan./abr. 2002 (8).</li> <li>3- Educomunicação: um campo de mediações. In: Revista Comunicação e Educação. São Paulo, ano VII, n. 19, set./dez. 2000, p. 12-31 (17).</li> <li>4- Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo:</li> </ol>

	<p>Paulinas, 2011 (37).</p> <ol style="list-style-type: none"><li>5- Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. In: Contato. Brasília, ano I, n. 2, jan./mar. 1999 (11).</li><li>6- Contra a violência: experiências sensoriais envolvendo luz e visão. In: Carlsson, Ulla. A criança e a mídia: imagem, educação, participação. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2002 (1).</li><li>7- A mediação tecnológica nos espaços educativos: uma perspectiva educacional. Comunicação &amp; Educação. Vol. 12, n. 1. São Paulo: Paulinas, 2007 (3).</li><li>8- Alfabetização e Educomunicação: o papel dos meios de comunicação e informação na educação de jovens e adultos ao longo da vida. Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo, 2003. Disponível em: <a href="http://www.usp.br/nce/wcp/arg/textos/89.pdf">http://www.usp.br/nce/wcp/arg/textos/89.pdf</a> (4).</li><li>9- Gestão comunicativa e educação: caminhos da Educomunicação. São Paulo: Comunicação &amp; Educação, 2002 (6).</li><li>10- Comunicação e Criatividade na Escola. São Paulo: Paulinas, 1990 (2).</li><li>11- Ecossistemas comunicativos. Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em: <a href="http://www.usp.br/nce/wcp/arg/textos/28.pdf">http://www.usp.br/nce/wcp/arg/textos/28.pdf</a>(1).</li><li>12- Mas, afinal, o que é Educomunicação? Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em: <a href="http://www.usp.br/nce/wcp/arg/textos/27.pdf">http://www.usp.br/nce/wcp/arg/textos/27.pdf</a> (2).</li><li>13- Sociedade da Informação ou da Comunicação? São Paulo: Cidade Nova, 1986 (1).</li><li>14- Uma Educomunicação para a Cidadania. Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo. Disponível em: <a href="http://www.usp.br/nce/aeducunicacao/saibamais/textos/">http://www.usp.br/nce/aeducunicacao/saibamais/textos/</a> (3).</li><li>15- A contribuição da revista comunicação e educação para a criação da licenciatura em Educomunicação. Comunicação &amp; Educação. São Paulo: Paulinas, ECA/USP, ano 14, n. 3, set./dez, 2009, p. 7-17 (1).</li><li>16- Educomunicação: as múltiplas tradições de um campo emergente de intervenção social, na Europa, Estados Unidos e América Latina. São Paulo, Unesco, 2012. Disponível em: <a href="https://docs.google.com/a/cenpec/org.br/file/d/0B7lubHg1MuZVNjFvYzg4NGdqQmc/edit?pli=1">https://docs.google.com/a/cenpec/org.br/file/d/0B7lubHg1MuZVNjFvYzg4NGdqQmc/edit?pli=1</a>(1).</li><li>17- Educomunicação: um campo de mediações. In: Comunicação &amp; Educação. São Paulo, ECA/USP-Editora Segmento, Ano VII, set./dez. 2000, n. 10, p. 12-24. Disponível em: <a href="http://www.abpeducom.org.br/2013/10/artigos-do-professor-isamr-de-oliveira.html">http://www.abpeducom.org.br/2013/10/artigos-do-professor-isamr-de-oliveira.html</a> (2).</li><li>18- A formação do educador: 15 anos na busca de uma</li></ol>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>mais profunda relação entre o profissional da comunicação/educação e o mundo das crianças e dos adolescentes. In: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Rio de Janeiro: Intercom, 2005 (1).</p>
FREIRE, Paulo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Educação como prática da liberdade. São Paulo: Paz e Terra, 1978 (3); 1985 (1); 2006 (1).</li> <li>2- Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983 (2); 2005 (5).</li> <li>3- Educação e Mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979 (1); 2007 (4).</li> <li>4- Extensão ou Comunicação? Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998 (2); 1977 (5); 1979 (2); 1982 (6).</li> <li>5- Pedagogia da autonomia: São Paulo: Paz e Terra, 2002 (2); 1996 (3); 1987 (1); 1981 (1); 2001 (7); 1998 (1).</li> <li>6- A sombra desta mangueira. 8a. Ed. São Paulo: Olho d'água, 2006 (1).</li> <li>7- Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. 13a. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992 (1).</li> <li>8- Palavras, meios de comunicação e educação. São Paulo: Cortez, 2006 (1).</li> <li>9- Professora sim, tia não: cartas a quem gosta de ensinar. 10ª ed. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2000 (1).</li> </ol>
CITTELI, Adilson	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Palavras, meios de comunicação e educação. São Paulo: Cortez, 2006 (4).</li> <li>2- Comunicação e Educação: a linguagem em movimento. São Paulo: Editora Senac, 2004 (11).</li> <li>3- Comunicação e Educação: convergências educacionais. In: Comunicação, Mídia e Consumo, São Paulo, v. 7, n. 19, 2010 (1)</li> <li>4- Meios de Comunicação e Educação: desafios para formação de docentes. UNirevista. São Leopoldo, RS: Unisinos, v. 1, n. 3 - Julho, 2006 (1).</li> <li>5- Educação e Mudanças: novos modos de conhecer. In: CITTELI, Adilson (org.). Outras linguagens na escola. São Paulo: Cortez, 2000 (1); 2004 (1).</li> <li>6- Educomunicação: imagens do professor na mídia. São Paulo: Paulinas, 2012 (1).</li> <li>7- Educação e Comunicação: implicações contemporâneas. Comunicação &amp; Educação, ano VX, n.2. maio./ago., 2010 (1).</li> </ol>
MARTÍN-BARBERO, Jesús	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003 (4); 2009 (2).</li> <li>2- Ofício do Cartógrafo: travessias latino-americanas da comunicação na cultura. São Paulo: Loyola, 2002 (1); 2004. (4);</li> <li>3- Euforia tecnológica y malestar em la teoría. Diálogos de la Comunicación. Lima, n. 20, 1998 (1).</li> <li>4- Desafios culturais da comunicação à educação. In: Comunicação &amp; Educação. São Paulo: USO, 2000 (7).</li> <li>5- Novos regimes de visualidade e descentralizações</li> </ol>

	<p>culturais. In: PAULA, Vera M. P. et al. (org.). Mediamente: televisão, cultura e educação. Brasília: MEC/SEED, 1999 (2).</p> <p>6- JÓVENES: comunicação e identidade. Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura. OEI, N. 0, Febrero de 2002 (1).</p> <p>7- América Latina e os anos recentes: o estudo da recepção em comunicação social. In: SOUSA, Mauro Wilton (org.). Sujeito, o lado oculto do receptor. São Paulo: Brasiliense, 2002 (1).</p> <p>8- Globalização comunicacional e transformação cultural. In: MORAES, Denis de. Por uma outra comunicação: mídia, mundialização cultural e poder. São Paulo: Record, 2003 (1); 2005 (2).</p> <p>9- Tecnicidades, Identidades, Alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. In: MORAES, Denis de. Sociedade Midiatizada. Rio de Janeiro: Muad, 2006 (3).</p> <p>10- Os exercícios do ver. São Paulo: SENAC, 2001 (1).</p> <p>11- A mudança na percepção da juventude: sociabilidades, técnicas e subjetividades entre os jovens. In: BORELLI, Silvia; FREIRE FILHO, João (org.). Culturas juvenis no século XXI. São Paulo: Educ, 2008 (1).</p>
PERUZZO, Cicilia	<p>1- Direito à comunicação comunitária, participação popular e cidadania. Disponível em: <a href="http://encipecom.metodista.br/mediawiki/images/5/57/GT2_Texto011.pdf">http://encipecom.metodista.br/mediawiki/images/5/57/GT2_Texto011.pdf</a>(1); 2007 (1).</p> <p>2- Comunicação Comunitária e Educação para a Cidadania. São Paulo: PCLA – v. 4, n. 1, out./nov./dez, 2001 (6); 2000 (1).</p> <p>3- Revisitando os conceitos de comunicação popular, alternativa e comunitária. [Trabalho apresentado no INTERCOM – 2006] Brasília-DF: XXIX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2006 (1).</p> <p>4- Comunicação nos movimentos populares: a participação na construção da cidadania. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998 (3).</p> <p>5- Da observação participante a pesquisa-ação em comunicação: pressupostos epistemológico e metodológico. In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE ESTUDOS DA COMUNICAÇÃO, XXVI, Belo Horizonte. (1)</p> <p>6- Comunicação Comunitária e Educação para a Cidadania. In: Comunicação e Sociedade. Cadernos do Noroeste, Série Comunicação. Vol. 14 (1-2), 2000 (3); 2001 (1).</p> <p>7- Tópicos sobre o ensino de comunicação no Brasil. In: Pozenato, Kenia Menegotto (org.). Interculturalidades: do mundo mediterrâneo ao mundo latino. São Paulo:</p>

	Annablume, 2007, p – 81-106. (1).
ASSUMPÇÃO, Zeneida	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Radioescola: uma proposta para o ensino de primeiro grau. Anablume, 1999. (6)</li> <li>2- A Rádio na escola: uma prática educativa eficaz. Revista de Ciências Humanas (Taubaté) v. 7 n. 7, 2001. (2).</li> <li>3- Rádio Escola: locus de cidadania, oralidade e escrita. São Leopoldo: Unisinos, Unirevista – vol 1, n. 3, 2006. (2).</li> <li>4- Radioescola e Educomunicação: o papel delas na escola. CELACOM. Universidade Metodista, 2009. Disponível em: <a href="http://www2.metodista.br/unesco/1_Celacom%202009/arquivos/Trabalhos/Zeneida_Radioescola.pdf">http://www2.metodista.br/unesco/1_Celacom%202009/arquivos/Trabalhos/Zeneida_Radioescola.pdf</a> (2).</li> <li>5- A rádio no espaço escolar: para falar e escrever melhor. São Paulo: Annablume, 2008 (1).</li> <li>6- A Rádio na Escola: uma prática educativa eficaz. Revista de Ciências Humanas (Taubaté), Taubaté, v. 7, n. 7, 2001 (1).</li> </ol>
OROZCO-GÓMEZ, Guillermo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Professores e meios de comunicação: desafios e estereótipos. Comunicação &amp; Educação, São Paulo n. 10, p. 57-68, set./dez. 1997. (5)</li> <li>2- Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. São Paulo: Comunicação e Educação, 2002. (3)</li> <li>3- Dialéctica de la mediación televisiva: estructuración de estrategias de recepción por los televidentes. Cuadernos de Comunicación y cultura. Barcelona, Facultad de Ciencias de la Comunicación, n. 15, 1993 (1).</li> <li>4- Televisão, audiências e educação. Buenos Aires: Editorial Norma, 2001 (1).</li> <li>5- Mediaciones familiares y escolares em la recepción televisiva niños. In: Revista Brasileira de Comunicação. São Paulo, ano XIV, n. 64. Jan./jun, 1991 (1).</li> </ol>
MORIN, Edgar	<ol style="list-style-type: none"> <li>1- Ciência com consciência. Trad.: Maria D. Alexandre e Maria Alice Dória. 2ª Ed. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1998 (1).</li> <li>2- A inteligência da complexidade. Trad.: Nurimar Maria Falci. São Paulo. Petrópolis, 2000 (1).</li> <li>3- O método: a natureza da natureza. Portugal: Publicações Europa – América, 1997 (1).</li> <li>4- Os sete saberes necessários à educação do futuro. São</li> </ol>

	<p>Paulo: Cortez, 2001 (2).</p> <p>5- A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 18ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010 (1).</p> <p>6- A comunicação pelo meio (teoria complexa da comunicação). In: Revista FAMECOS, n. 20. Porto Alegre, 2003 (1).</p>
FANTIN, Mônica	<p>1- A pesquisa com crianças e mídia na escola: questões éticas e teórico-metodológicas. In: GIRARDELLO, Gilka; FANTIN, Mônica. (org). Práticas Culturais e Consumo de Mídia entre crianças. Florianópolis: UFSC/CEP/NUP, 2009 (1).</p> <p>2- Mídia-Educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália. Florianópolis, Cidade Futura, 2006 (6).</p> <p>3- Mídia-Educação: aspectos históricos e teórico-metodológicos. Revista Olhar de Professor, Ponta Grossa, 14 (1): 27-40, 2011. Disponível em: <a href="http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor">http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor</a>(1).</p> <p>4- Cultura digital e aprendizagem multimídia com o uso de laptop na escola. In: Revista Educação On-line. Rio de Janeiro, n. 11, 2012 (1).</p> <p>5- Perspectivas teórico-metodológicas da mídia educação. Santos: Intercom, 2007 (1).</p>
GOHN, Maria da Glória	<p>1- Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010 (1).</p> <p>2- Mídia, Terceiro Setor e MST: impactos sobre o futuro das cidades e do campo. Petrópolis: Vozes, 2000. (2)</p> <p>3- Educação não formal na pedagogia social. In: Congresso Internacional de Pedagogia Social, 2006. Campinas, Cips. (1)</p> <p>4 – História dos movimentos e lutas sociais. A construção da cidadania dos brasileiros. 2. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001. (1)</p>

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise bibliométrica que fizemos dos 134 *papers* do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período entre 2010 e 2015, nos possibilitou um olhar crítico para traçar um diagnóstico sobre o campo da Educomunicação no sul do Brasil. Relembramos que esse diagnóstico é o objetivo geral desta dissertação e, a partir dele, foi possível responder também ao nosso problema de pesquisa bem como aos objetivos específicos.

Inicialmente, é preciso descrever que a partir das contribuições teóricas desta dissertação é possível afirmar que a Educomunicação está em processo de expansão e consolidação no sul do Brasil, é o que sinaliza o crescente número de interessados no novo campo e também dos novos autores que aos poucos estão se tornando referência para os demais, como constatamos na *Figura 67*, onde Fantin, Assumpção e Gohn integram a lista dos dez autores mais citados do Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015. A identificação dos dez autores mais citados pelos pesquisadores sulistas demonstrou, de um lado, a presença de autores tradicionais, como, por exemplo, Soares e Freire – ambos fundadores em seus campos – e, de outro lado, a presença de novos autores, indicando ao mesmo tempo, maturidade e inovação teórica. Ainda sobre essa classificação nos chamou a atenção a baixa indicação de pesquisadores estrangeiros, com exceção de Martín-Barbero, Orozco-Gómez e Morin. Entendemos que não há dificuldade de acesso aos materiais de autores estrangeiros, mas sim uma tendência por parte dos pesquisadores sulistas em consultar materiais de autores brasileiros. Se, de um lado, essa tendência é positiva, pela possibilidade de maior divulgação dos trabalhos de pesquisadores e jovens autores brasileiros, de outro, demonstra timidamente uma reserva quanto ao trabalho internacional.

Também podemos afirmar que a criação de novos eventos na região sul, principalmente no período de recorte desta dissertação, como é o caso do Educom Sul e Educom Floripa favorece a ampliação e consolidação do campo, isso porque juntamente com o Intercom Sul, a Educomunicação passa a ganhar mais visibilidade e, conseqüentemente, o conhecimento de pesquisadores e também de profissionais que se interessam e participam de eventos com o intuito de conhecer o que propõe o novo campo. Em suma, podemos afirmar também que os eventos regionais, pela proximidade geográfica e baixo custo, atraem os participantes sulistas mais do que eventos a nível nacional, que, por sua vez, possuem taxa de inscrição com valor relativamente alto se comparado com os regionais.

Dessa forma, reiteramos aqui a Educomunicação como campo de conhecimento, distinta dos já tradicionais Comunicação e Educação. Obviamente, absorve-se muito deles,

visto que o novo campo surge dessa inter-relação entre os tradicionais. Porém, o elemento constitutivo da Educomunicação é o diálogo, entendido por nós, como porta de entrada para o novo, para a participação e transformação social. É a partir do diálogo que é possível a abertura para a criatividade e a criticidade que nos levam a formação do sujeito, respeitando-o integralmente, numa perspectiva cidadã e construtivista. Só assim, a nosso ver, poderemos objetivar a ação do processo educ comunicativo, preocupado com a qualidade dos relacionamentos e com a efetiva participação transformadora dos sujeitos participantes.

É preciso, entretanto, refletir acerca do uso do conceito educ comunicativo que não pode ser empregado em qualquer projeto e/ou atividade que simplesmente insira meios de comunicação ou tecnologias da comunicação no ambiente escolar. Reiteramos, mais uma vez, que essa prática somente reforça a produção hegemônica, sem compromisso com a participação e intervenção social e que tanto estamos acostumados a ver e ouvir.

Reiteramos que as práticas educ comunicativas em ambientes formais ou não formais devem respeitar a natureza relacional, o diálogo entre os pares e a construção coletiva em produtos ou projetos. Apesar disso, proporciona também o desenvolvimento das individualidades, fortalecendo tanto o sujeito quanto o coletivo. É pertinente lembrar que para a Educomunicação o produto final não é o mais importante, mas sim o processo como ele ocorre, isto é, se respeita os princípios educ comunicativos já descritos acima. É o desenvolvimento das atividades que pode criar nos sujeitos outras visões de mundo, mais indagadoras, críticas e políticas. É a partir do projeto educ comunicativo que é possível incluir todos, desde o aluno da escola, os professores, a direção, a família e a comunidade ao redor para a efetiva transformação da realidade, através de ecossistemas dialógicos e inclusivos e que perpassam todas as áreas de intervenção do novo campo.

Sobre elas, é possível, através da análise bibliométrica, afirmar que a maioria dos pesquisadores sulistas se interessa pela Área da Produção Midiática, que detém 24% da produção acadêmica, seguido da Área da Mediação Tecnológica que é o caminho de preferência de 22% dos trabalhos selecionados no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional, no período de 2010 a 2015. Ainda sobre esse assunto, reiteramos que as áreas não são excludentes entre si, ao contrário, elas são complementares e, por isso, é possível encontrar trabalhos que abordem uma, duas ou até mesmo outras áreas de intervenção.

Em relação aos pesquisadores, é oportuno expor que os 134 trabalhos selecionados para esta dissertação contaram com a participação de 324 autores, a maioria oriunda do campo das Ciências da Comunicação, que representa 81% da amostra, seguido da Educação, com 14%, e demais áreas com 5%. Sobre esse último dado, identificamos pesquisadores advindos



da Sociologia, da Gestão de Eventos, do Direito, da História e da Física. A diversidade de áreas interessadas na Educomunicação, mesmo que incipiente, vem somente reforçar, a nosso ver, o seu caráter interdisciplinar.

Neste diagnóstico também foi possível identificar que a palavra-chave mais utilizada pelos pesquisadores sulistas é Educomunicação, presente em 50% da produção acadêmica dos eventos selecionados. Sobre esse assunto, é pertinente, ainda, descrever a dificuldade que tivemos em selecionar os *papers*, porque, percebemos que outros trabalhos poderiam também ter sido selecionados junto com os 134 contemplados nesta dissertação. Não o foram pela diversidade de nomenclaturas utilizadas, como, por exemplo: mídias e geografia; televisão e educação; matemática e TICs, além de outras. Recordamos que as palavras-chave escolhidas por nós para seleção dos trabalhos foram: Comunicação, Educação, Educomunicação e Mídia-Educação. Em síntese, essa heterogeneidade de palavras-chave nos trabalhos educacionais remete, de um lado, a interdisciplinaridade do novo campo e, de outro, a falta de critérios dos pesquisadores sulistas, o que prejudica a consolidação.

Nesse sentido, não achamos adequado nos limitar somente a uma palavra para definir o novo campo e, por esse motivo, elencamos quatro para a seleção dos *papers*. Essa escolha justifica-se por entendermos que o campo ainda é novo e em fase de consolidação. Fechá-lo em uma única nomenclatura seria incoerente ao próprio conceito educacional. Com pensamento semelhante Soares (2016) acredita que a unificação de uma palavra para definir o campo da Educomunicação é uma questão momentaneamente irrelevante, visto que o emprego educacional nas práticas desenvolvidas é o que realmente interessa para sua consolidação e, posteriormente, unificação.

Em relação à metodologia utilizada nos trabalhos selecionados, os pesquisadores sulistas preferem a Pesquisa Ação, caminho de preferência de 55% das produções acadêmicas. Recuperamos que essa informação deveria ter sido extraída dos resumos dos *papers*, porém, a sua qualidade deixou muito a desejar, devido à deficiência na elaboração como falta de informação ou informação incompleta que, de certa forma, prejudicou o andamento desta dissertação, visto que, em alguns casos, tivemos que realizar uma leitura exploratória em todo o trabalho para identificá-las.

Outro foco de nosso diagnóstico foi identificar os dez autores mais citados pelos pesquisadores sulistas no Intercom Sul, Educom Sul e Intercom Nacional no período de 2010 a 2015. A amostra indica que Soares é o autor mais citado, com 34% das referências, seguido de Freire com 19% e Citteli com 11% das referências. Em quarto lugar, Martín-Barbero com 10% das citações, Peruzzo com 8% e Assumpção com 5% das referências. Na sequência,

Orozco-Gómez e Morin possuem, cada um, 4% das citações, Fantin 3% e, por último, Gohn com 2% das referências.

Os dados sobre os dez autores mais citados suscitam algumas questões. A primeira é a mescla de autores tradicionais, Soares e Freire, com jovens autores, Assumpção, Fantin e Gohn. Aqui a diversidade é saudável e demonstra por parte dos pesquisadores sulistas uma preocupação em aliar autores fundadores aos novos que também estão se tornando referência. Cabe salientar que Assumpção é pesquisadora da temática rádio escolar, Fantin do conceito de mídia-educação e Gohn da comunicação comunitária.

A segunda questão que apontamos é a descentralização da USP em relação aos autores, isto é, dos dez autores mais citados pelos pesquisadores sulistas, dois são da instituição, a saber: Soares e Citteli. Esse dado ressalta que o campo da Educomunicação já ultrapassou os muros da própria USP, conquistando novas instituições e novos pesquisadores.

Em relação aos objetivos específicos, a presente dissertação buscou, a partir da bibliometria, identificar e apresentar o capital científico, isto é, a frente de pesquisa do campo da Educomunicação na região sul do Brasil. Entretanto, até o momento, a região sul se mostra incipiente para constituir uma frente de pesquisa, visto que, para atingir esse objetivo, o novo campo ainda precisa se consolidar em termos teóricos. Porém, não visualizamos a falta de uma frente de pesquisa como algo negativo. É preciso lembrar que a Educomunicação surge a partir das pesquisas desenvolvidas pelo NCE/ECA/USP entre 1997 e 1999, isto é, menos de 20 anos. Nesse período está se constituindo, construindo e (re)elaborando suas teorias e práticas, objetivando muito mais que a consolidação de um campo, mas relações mais dialógicas, humanizadas e criativas.

Por fim, acreditamos que consolidar a Educomunicação enquanto campo de conhecimento é um dos desafios, assim como a conscientização de que inserir meios de comunicação no ambiente escolar não se caracteriza, por si só, prática educacional. É preciso seguir o princípio da dialogicidade, da criatividade e da criticidade, independente do ambiente. É a partir desses princípios que o educador passa a atuar, considerando as áreas de intervenção como algo a ser construído e não imposto.

Quanto aos avanços, a Educomunicação demonstra progresso na participação constante de pesquisadores nos três eventos aqui selecionados. Também indica, em sua maioria, coerência nas práticas, aliando conceitos, teorias e referências. Entretanto, é possível estabelecer novos diálogos com outras temáticas. Tomamos conhecimento, por exemplo, através de outras dissertações e teses, além de outras leituras, que pesquisadores do estado do Rio Grande do Sul estão criando iniciativas para aliar a Educomunicação em suas mais

variadas pesquisas. A título de exemplo, citamos a Profa. Dra. Ilza Maria Tourinho Girardi, integrante do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e a Profa. Dra. Mérli Leal Silva, docente do Curso de Bacharelado em Comunicação Social da Universidade Federal do Pampa (Unipampa), que trabalham com Educomunicação Ambiental. Numa linha próxima trabalham as professoras Dra. Claudia Herte de Moraes, docente do Departamento de Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e a Profa. Dra. Jane Márcia Mazzarino que atua no Programa de Pós-Graduação Ambiente e Desenvolvimento do Centro Universitário Univates e que trabalham com Jornalismo Ambiental e com Educação Ambiental, respectivamente. Aliado a elas, a Profa. Dra. Sátira Machado, docente do Curso de Bacharelado em Produção e Política Cultural da Unipampa dedica-se a assuntos que abordem o tema Educomunicação e Diversidade e a Profa. Dra. Rosane Rosa, integrante do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e do Programa Tecnologias Educacionais em Rede da UFSM dedica-se a Educomunicação, Políticas de Ensino Integral e Interculturalidade. Esses esforços representam, por exemplo, uma ampliação de diálogos com outros conceitos e autores que podem contribuir com o aprofundamento da reflexão epistemológica do campo da Educomunicação.

Sobre as tendências do novo campo, notamos um interesse maior dos pesquisadores sulistas pelas práticas educacionais do que pela reflexão epistemológica. Também observamos a tendência de uma maior participação em eventos regionais e a forte presença de grupos de pesquisa advindos da UFSM, UNIJUÍ e UFPR, identificadas como instituições que mais apresentaram estudos sobre Educomunicação na região sul do país.

Assim, entendemos que a Educomunicação está presente de forma efetiva na região sul do Brasil e que se vislumbra como campo de conhecimento, criando independência de seus campos fundadores, comunicação e educação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, Almerindo Janela. Sociologia da educação não-formal: reatualizar um objeto ou construir uma nova problemática? In: ESTEVES, António Joaquim; STOER, Stephen (Org.). **A Sociologia na Escola: professores, educação e desenvolvimento**. Porto: Edições Afrontamento, 1989.

ARAÚJO, Carlos. “Bibliometria: evolução histórica e questões atuais”. **Em Questão**, Brasil, v.12, n. 1, 2006. Disponível em: <http://revistas.univerciencia.org/index.php/revistaemquestao/article/view/3707/3495>. Acesso em: 12 out. 2015.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6028**: informação e documentação: resumo – apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6022**: informação e documentação: resumo – apresentação. Rio de Janeiro, 2003.

ASSUMPCÃO, Zeneida de Alves. **A rádio no espaço escolar**: para falar e escrever melhor. São Paulo: Annablume, 2008.

BACCEGA, Maria Aparecida. A História do Campo da Comunicação/Educação. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 10, p. 7-14, dec. 1997. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36317>>. Acesso em: 19 set. 2016.

\_\_\_\_\_. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. In: **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

\_\_\_\_\_. “Comunicação/Educação: relações com o consumo. Importância para a constituição da cidadania”. **Comunicação, Mídia e Consumo**. São Paulo, v. 7, n. 19, 2010. Disponível em: <http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/194>>. Acesso em: 23 jun. 2016.

BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BEDOIAN, Graziela; MENEZES, Kátia (Org.). **Por trás dos muros**: Horizontes Sociais do *Graffiti*. São Paulo: Peirópolis, 2008.

BETTONI, Rogério. Para além do uso do cinema na educação: relato de metodologia de trabalho interdisciplinar com alunos do 8º e 9º anos do ensino fundamental. In: *Trama Interdisciplinar*, v. 2, n. 1, p. 144-160, 2011. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/viewFile/3974/3160>>. Acesso em: 21 dez. 2016.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Unesp, 2004.

CAPES. 2016. **Documento de área**. Brasília, Capes. Disponível em <http://www.capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-de-apoio/tabela-de-areas-do-conhecimento-avaliacao> . Acesso em: 11 abr. 2016.

CITELLI, Adilson (Org.). **Dicionário de Comunicação: escolas, teorias e autores**. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA, L. A.; CONTECOTE, M. L.; BONA, N. KAPLÚN E A COMUNICAÇÃO POPULAR. Anuário UNESCO/Umesp de Comunicação Regional (Cessou em 2005. Cont. ISSN 1809-435X Anuário UNESCO/Metodista de Comunicação Regional), v. 11, p. 169-184, 2007. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/AUM/article/view/931/990>>. Acesso em: 01 set. 2016.

DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em Comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 1988.

ESTEVES, João Pissarra. **O espaço público e os media: sobre a comunicação entre normatividade e facticidade**. Lisboa: Colibri, 2005.

FANTIN, Mônica. **Mídia-Educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália**. Florianópolis: Cidade Futura, 2006.

FARIAS, Hainer Bezerra. Educomunicação radiofônica: uma proposta de formação de jovens comunicadores. Dissertação de Mestrado. Recife: UFP, 2010. Disponível em: <[http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/3940/arquivo60\\_1.pdf?sequence=1](http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/3940/arquivo60_1.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 07 mai. 2016.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Televisão & Educação: Fruir e pensar a TV**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FORGIARINI, Maraísa Meggiolaro. **A Educomunicação no Instituto de Educação Guilherme Clemente Koehler (Polivalente)**. Trabalho de Conclusão de Curso. Pós-Graduação em Gestão de Processos em Comunicação. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2010.

FUMAGALLI, Desireè; ROSA, Rosane. Educomunicação Ambiental: relato de uma oficina de histórias em quadrinhos. In: XV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul. Palhoça, SC. 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GRANGER, Gilles-Gaston. **A Ciência e as ciências**. São Paulo: Unesp, 1994.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. In: Ensaio: aval. Pol. Publ: Educ, Rio de Janeiro, v.14, n. 50, p.27-38, na./mar. 2006.

\_\_\_\_\_. “Verdadeiras e falsas Ciências”. In: \_\_\_\_\_. **Por um conhecimento filosófico**. São Paulo: Papirus, 1989.

GONÇALVES, Elizabete Moraes; AZEVEDO, Adriana Barroso. **O rádio na escola como instrumento de cidadania**: uma análise do discurso da criança envolvida no processo. Revista Acadêmica do Grupo Comunicacional de São Bernardo. São Paulo, v. 1, n. 2, jul./dez. 2004.

JACQUINOT, Geneviève. O que é um educador? 1998. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/11.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2016.

LEITE, Francisco Benedito. Mikhail Mikhailovich Bakhtin: breve biografia e alguns conceitos. Revista Acadêmica Magistro. V. 1, n. 1, 2011. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/article/view/1240/741>. Acesso em: 21 jul. 2016.

LEITE, Mirian L. Moreira. **Imagem e educação**. In: Seminário Pedagogia da Imagem, Imagem na Pedagogia. 1996, Niterói. ANAIS DO SEMINÁRIO Pedagogia da imagem na Pedagogia. Faculdade de Educação Universidade Federal Fluminense, 1996.

KAPLÚN, Mario. **Una pedagogía de la Comunicación**. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998.

\_\_\_\_\_. *Comunicacion entre grupos: el método del Cassete-Foro*. Buenos Aires: Humanistas, [s.d]. 1988.

KAPLÚN, Mario. *El comunicador popular*. Buenos Aires: Lumen-Humanitas, 1996.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

MACIEL, Karen. O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular. In: Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 2, n. 2, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/issue/view/7>>. Acesso em: 26 ago. 2016.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Desafios culturais da comunicação à educação. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 18, p. 51-61, sep. 2000. ISSN 2316-9125. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36920>>. Acesso em: 07 nov. 2016.

MARTINO, Luiz C. “Abordagens e representação do campo comunicacional”. In: **Comunicação, Mídia e Consumo**. São Paulo, 2006. Disponível em: <http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/79> . Acesso em: 21 jun. 2016.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica**: a prática de fichamentos, resumos, resenhas. São Paulo: Atlas, 2006.

MELO, José Marques de. **Comunicação social**: teoria e pesquisa. Petrópolis: Vozes, 1977.

MESSIAS, Claudio. **Dois décadas de educomunicação**: da crítica ao espetáculo. Dissertação de Mestrado. São Paulo: ECA/USP, 2011. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-24032012-102952/>. Acesso em: 29 set. 2015.

MICELI, Sergio (Org.). “Por uma Sociologia das Ciências Sociais”. In: \_\_\_\_\_. **História das Ciências Sociais no Brasil**. São Paulo: Vértice, 1989.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Manual da Educação Integral** – exercício de 2013. Brasília: MEC, 2013.

MORAN, J. M. **Leituras dos meios de comunicação**. São Paulo: Pancast, 1993.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

\_\_\_\_\_. **Os sete saberes necessários a educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

MOSTAFA, Solange Puntel. Citações Epistemológicas no campo da Educomunicação. Comunicação & Educação. São Paulo, ECA/USP, maio/ago, 2002.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

OROZCO-GÓMEZ, Guillermo. Professor e meios de comunicação: desafios, estereótipos e pesquisas. Comunicação & Educação. Ano III, n. 10, Editora Moderna/USP, 1997. p. 57-68.

PEREIRA, Mauricio Gomes. O resumo de um artigo científico. Epidemiologia e Serviços de Saúde, v. 22, p. 707-708, 2013. Disponível em: <http://scielo.iec.pa.gov.br/pdf/ess/v22n4/v22n4a17.pdf>>. Acesso em: 06 dez. 2016.

PINHEIRO, Rose Mara. **A educomunicação nos centros de pesquisa do país**: um mapeamento da produção acadêmica com ênfase à contribuição da ECA/USP na construção do campo. 2013. Tese (Doutorado em Interfaces Sociais da Comunicação) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo: 2013. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-27022014-111812/>. Acesso em: 18 out. 2015.

PRAXEDES, Walter. **A educação reflexiva na teoria social de Pierre Bourdieu**. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

PRÓSPERO, Daniele. Educomunicação e políticas públicas: os desafios e as contribuições para o Programa Mais Educação. 2013. Dissertação (Mestrado em Interfaces Sociais da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

POLISTCHUK, Ilana; TRINTA, Aluizio Ramos. **Teorias da Comunicação** – O pensamento e a prática da Comunicação Social. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

RODRIGUES, Adriano Duarte. **Estratégias de comunicação**: questão comunicacional e formas de sociabilidade. 2. ed. Lisboa: Imprensa Portuguesa Porto, 1997.

ROMANCINI, Richard. **O campo científico da comunicação no Brasil**: institucionalização e capital científico. Tese de Doutorado. São Paulo: ECA/USP, 2006.

ROSA, Rosane. Direito à Educomunicação: uma alternativa à democratização da Comunicação. In: RADDAZT, Vera Lucia Spacil (Org.). Educação e comunicação para os Direitos Humanos. Ijuí : Ed. Unijuí, 2015.

SARTORI, Ademilde et al. Desenho animado, blogs e youtube: elementos para pensar práticas pedagógicas educacionais. In: \_\_\_\_\_. **Educomunicação e a criação de ecossistemas comunicativos: diálogos sem fronteiras**. Florianópolis: Dioesc, 2014.

\_\_\_\_\_. Inter-relações entre comunicação e educação: a educomunicação e a gestão dos fluxos comunicacionais na educação a distância. UNIREVISTA. V.1, n. 3, 2006.

SCHAUN, Angela. **Educomunicação**: reflexões e princípios. São Paulo: Mauad, 2002.

SCHWARTZMAN, Simon. **Um espaço para a ciência**: a formação da comunidade científica no Brasil. Brasília: CNPq, 2001.

SEGATTO, J. A.; BARIANI JUNIOR, Edison. **As Ciências Sociais no Brasil**: trajetória, história e institucionalização. Em Pauta (Rio De Janeiro), v. 7, p. 201-213, 2010. Disponível em: <http://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/2922> . Acesso em: 03 jun. 2016.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **Um discurso sobre as Ciências**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SOARES, Ismar. **Educomunicação**: as múltiplas tradições de um campo emergente de intervenção social, na Europa, Estados Unidos e América Latina. São Paulo: UNESCO, 2012. Disponível em:

<https://docs.google.com/a/cenpec.org.br/file/d/0B7lubHg1MuZVNjFvYzg4NGdqQmc/edit?pli=1> . Acesso em: 04 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. “Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais”. In: **Contato**. Brasília: Ano 1, n.2, jan./mar., 1999.

\_\_\_\_\_. “Construção de roteiros de pesquisa a partir dos livros da coleção Educomunicação”. (Editora Paulinas). **Comunicação & Educação**, Brasil, v. 19, n. 2, p. 135-142, sep. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/81225/87487>>. Acesso em: 19 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. **Educomunicação**: um campo de mediações. Comunicação & Educação. São Paulo: ECA/USP, Editora Segmento, Ano VII, set/dez. 2000, nº 19.

\_\_\_\_\_. Educomunicação, o conceito, o profissional, a aplicação. São Paulo: Paulinas, 2011.



SPINAK, Ernesto. **Diccionario enciclopédico de bibliometria, cienciométrica e informetria**.

Caracas: UNESCO, 1998. Disponível em:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002433/243329S.pdf> . Acesso em: 16 abr. 2016.

STUMPF, Ida Regina C. “Pesquisa bibliográfica”. In: DUARTE, J.; BARROS, A. (Org.).

**Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

TEIXEIRA, Adriano; BRANDÃO, Edemilson. Internet e Democratização do Conhecimento: repensando o processo de exclusão social. Revista Renote – Novas Tecnologias na Educação. V. 1, n. 1, 2003. Disponível em:

<<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/13635>>. Acesso em: 22 dez. 2016.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

TOURAINÉ, A. **Iguais e diferentes. Poderemos viver juntos?** Petrópolis: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Pensar outramente**: o discurso interpretativo dominante. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

VANTI, Nadia. “Métodos quantitativos para a avaliação do fluxo da informação e do conhecimento: bibliometria, cienciométrica e informetria”. In: GUAZINA, Liziane; VANTI, Nadia. **Comunicação e Informação**: ensaios e críticas. Porto Alegre: Sulina, 2006.

UNESCO. Padrões de competência em TIC para professores. Tradução de Cláudia Bentes David, 2009. Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156210por.pdf>>. Acesso em: 09 dez. 2016.

## ANEXO

### Anexo 1 – Entrevista com Ismar de Oliveira Soares

Daniéli Antonello (DA): Juntamente com a deflagração da existência de um novo campo, intitulado Educomunicação, surgem as áreas de intervenção, inicialmente quatro. Gostaríamos de entender como elas surgem, quais suas características e porque ao longo do tempo sofreram ampliações e novas foram criadas, visto que atualmente são sete?

**Ismar de Oliveira Soares (IOS):** O conceito de área de intervenção nasce na medida em que, analisando os questionários de 176 gestores ou pesquisadores de projetos na interface comunicação/educação na América Latina e Portugal e Espanha, nós observamos a existência de elementos comuns em termos de parâmetros ideológicos ou teóricos, de procedimentos, de entendimento das realidades que são próprias dessa interface comunicação/educação. Daí eu diria que esses 176, que foram fonte da pesquisa, respondendo ao questionário, representavam uma amostragem de 1.400 pessoas, o que foi uma lista, que nós fomos construindo ao longo dos anos 80 e 90 na América Latina, de pessoas, que de alguma forma ou de outra, todos os países do continente e da Ibérica haviam dito alguma coisa a respeito da comunicação/educação ou haviam feito a gestão, criado projetos nessa linha. E aí o que nós fomos observando, é que ainda que essas pessoas tivessem referenciais teóricos próximos, metodologias próximas, ainda que não se conhecessem, eles tinham ações específicas. Então algumas dessas pessoas estavam muito envolvidas naquilo que sempre se chamou de Educação Midiática, Educação para Televisão, Leitura Crítica da Comunicação, Educação para a Comunicação, introduzidas para o inglês de *Media Education* na Europa, ou *Media Literacy* nos Estados Unidos. E aí nós observamos que muitas pessoas envolvidas nesta interface elas trabalhavam expressamente, explicitamente com esse objeto que era, genericamente, chamado de educação para a comunicação. Essas pessoas, parte delas, eram professores, mas a maior parte dessas pessoas era ativista, que participava das organizações sociais e observava que a mídia manipulava, porque esse era o discurso da época. Amand Mattelart, por exemplo, uma belga que produziu no Chile e na América Latina, ou outros teóricos como Luiz Ramiro Beltrão, que era um boliviano, foi coordenador da UNESCO para a América Latina; Antonio Pascal, na Venezuela, enfim uma série de especialista que na época falavam das manipulações existentes, a partir da grande mídia com relação à sociedade e do domínio dessa grande mídia pela concentração de seus poderes e da necessidade, portanto, de fazer leituras críticas que tinha um viés ideológico e moral também, porque boa

parte dessas leituras se davam sobre a influência de filosofias ou de perspectivas religiosas. Então, os religiosos, os evangélicos e católicos, por exemplo, nos Estados Unidos, no Brasil e na América Latina, faziam programas de análise da mídia na perspectiva moral e o quanto essas criavam problemas quanto a difundir estereótipos e a manipular as realidades sociais ou a conduzir processos através das ficções, por exemplo, que não coincidiam com os princípios que eles defendiam, como, na perspectiva religiosa, a questão da relação entre homem e mulher, a do casamento e outras passavam a ser analisadas pelo modo como a mídia as trabalha e a partir de dados apresentados pela filosofia, pela ética, pela religião, isto é, pelos costumes de determinada classe, de determinado grupo. E aí nos vamos ver que em todos os continentes o âmbito da educação para a comunicação era pertinente à interface comunicação/educação. No caso, muitos desses grupos, ao trabalhar nesse âmbito passaram a adotar novos referenciais. Ingressa na América Latina, o pensamento britânico chamado Estudos Culturais Ingleses, aqui traduzidos pela obra de Martin-Barbero e essa perspectiva das mediações culturais começa a mudar as metodologias, os referenciais dessa educação para a mídia. Então, de uma perspectiva mais moralista passa-se para uma mais culturalista até chegar numa mais dialética. A perspectiva moralista é a do eu filósofo, eu educador, eu freira, eu sacerdote, eu pastor, eu tenho a verdade e vou ensiná-la sobre a mídia. A perspectiva cultural é aquela que dizia que a mídia é muito importante, que faz parte da cultura, que precisamos conhecê-la e aí entra a semiótica. Foi o grande *boom* da semiótica porque era a ciência que interpretava a mídia, a partir da análise dos signos. E claro, junto com a semiótica vinha a história, a sociologia, a filosofia, a psicologia. Mas a semiótica ganhou uma grande presença como fundamento metodológico de análise. E, finalmente, a perspectiva dialética que diz o seguinte: a mídia está aí, eu estou aqui ou nós estamos aqui, a mídia produz, eu recebo, a partir de que lugar eu estou e de que lugar a mídia está, qual a minha relação com a mídia. Então, a perspectiva dialética não se preocupava exatamente com o conteúdo, com a forma, mas sim com a posição ideológica, econômica, social e psicológica que a mídia exercia e o que o receptor fazia com isso. Esse receptor ao ressemantizar o que produzia, que ações esse receptor estava produzindo até chegar ao ponto de dizer porque não eu também me apropriar da mídia. Essa é a perspectiva dialética, do confronto, dos dois sujeitos, da mídia sujeito, do receptor sujeito, se confrontando. E a nossa pesquisa identificou que essa perspectiva dialética ganhava espaço na América Latina, especialmente por causa dos movimentos populares, distinguindo, portanto, da visão da América Latina, da Europa e dos Estados Unidos, que era moralista ou culturalista. Até hoje, a perspectiva da *Media Education* é expressamente culturalista, já não é mais moralista de fundo, é a mídia como cultura,

portanto, como excelente objeto de estudo, já que a educação se preocupa com cultura e sempre se preocupara. Então todo discurso que diz que avançamos muito, que a tecnologia chegou e mudou, quer dizer, a tecnologia muda a cultura e como ela muda a cultura, é objeto de estudo. A prática da América Latina diz “não a tecnologia chegou, é um sujeito social, tanto quanto eu sou, e o que é que eu vou fazer com ela, como eu vou me apoderar dela” e aí passa-se, portanto, para outros patamares, o do protagonismo e especialmente da autocrítica “bom eu estou fazendo igual a mídia faz na minha profissão”. Bom, eu estou apontando para uma área de intervenção, o que é essa intervenção é uma área que é pensada sobre a perspectiva que a América Latina criou, no caso a dialética, e de intervenção, porque a educomunicação propõe uma maneira de fazer educação para a comunicação. Então, ela intervém num espaço já consagrado no mundo inteiro, que é o espaço funcionalista. A perspectiva do manual da UNESCO, por exemplo, é funcionalista, cada um tem sua função e como isso é cultura eu vou entender como isso se dá e qual é a minha função nisso tudo. A dialética caminha para uma outra perspectiva “como eu vou agir sobre isso, como eu vou me apoderar e como que eu vou transformar isso, se for possível transformar”. Então, o conceito de intervenção é o de agir no meio dado, que já tem os seus parâmetros, e aí a Educomunicação traz outros parâmetros. O conceito de intervenção, aqui, no caso, também tem um significado trazido pela área das artes. A arte faz intervenções. Intervenção é a criação ou a exposição de formas artísticas ou de procedimentos artísticos em determinado território. Ex: paulista. A arte não muda o rumo da avenida, ela vai continuar existindo, mas ela chega e se mostra e ao se mostrar, coloca discussões de coisas que estão acontecendo.

É uma área de intervenção porque ela reexamina as maneiras como a educação para a comunicação vem sendo feita e propõe uma nova forma, intervindo, portanto num espaço que já era dado e que continua existindo, mas ela intervém com uma nova perspectiva. Agora, o que nós descobrimos é que existiam outras áreas, como a chamada Mediação Tecnológica nos Espaços Educativos que significa o seguinte, boa parte dos pesquisados mexiam com tecnologias, mas o faziam a partir da perspectiva do empoderamento, faziam a partir da perspectiva de levar essas tecnologias a outros grupos que estavam fora do circuito de poder, de uso desse material e, aí, no caso, a mediação tecnológica passou a significar para a Educomunicação uma área de entendimento, de estudo e entendimento do significado das tecnologias.

No caso das Mediações, a Educomunicação entende que é uma área de intervenção porque ela tem um fenômeno chamado as novas tecnologias de comunicação e informação, que foram

sigladas como TICs e que vêm carregadas de ideologia. Quando a TIC chega, alguém diz para o professor “você precisa conhecer, para melhorar a sua *performance*”. Então, existe uma visão utilitarista das TICs e a educomunicação entende que a tecnologia está aí, temos que nos apoderar dela e temos que discutir o que fazer com ela. E no caso, a Educomunicação faz essa discussão permitindo o acesso das tecnologias a grupos ou a minorias na perspectiva do empoderamento. No caso, o pensamento está girando ao redor das mudanças tecnológicas e das mediações que essas tecnologias estão permitindo. Então, através dessas mediações, eu posso fazer uma revolução, é assim que o grupo popular pensa. Então, os grupos não abandonam as tecnologias, não se confrontam com elas, porém vão em sua direção na perspectiva de promover um mais amplo esforço de mediação possível. É uma área em que muitos dos educadores está presente. Às vezes não estão preocupados com a educação para a mídia, mas sim com a acessibilidade ou com o protagonismo das pessoas. Porém eles têm a mesma perspectiva, o educador tem a mesma fundamentação teórica para estar numa área ou em outra.

Outra área que nós descobrimos foi a Expressão Comunicativa através das artes. (Essa área surge da pesquisa realizada pela professora Angela Schaun. Soares relembra que o que não foi descoberto na América Latina, foi encontrado na Bahia). Para os artistas baianos que trabalhavam com as crianças, por exemplo, no Projeto Axé, entre outros, eles disseram “mas isso nós fazemos, nós somos educadores”. E aí nós identificamos que a arte é uma forma de expressão e que está fora dos cânones. No entanto, é a mais forte, uma criança com um microfone na mão se sente artista, não é?! Ele intervém e assim por diante. É o belo. É aquilo que a arte busca, que é a beleza, que é *performance*, a expressão, isso está presente. Então a Educomunicação incentiva e muitas pessoas da área da Educomunicação têm, especialmente, esse tema como interesse.

A epistemologia da comunicação é a área que reconhece quem estiver pesquisando, que está trabalhando. Quem pesquisa esses fenômenos é um trabalhador desses fenômenos. Porque o resultado das pesquisas favorece a melhora desses processos todos. Então, nós tomamos o pesquisador da Educomunicação como um trabalhador. É uma área de interesse e, como a pesquisa educacional, em boa parte, é uma pesquisa participante, porque em geral as pesquisas de Educomunicação são feitas por quem tem uma prática, uma vivência nessa área, caso contrário, nem vai entender do que se trata. Então, nós tomamos a questão epistemológica, não como algo feito externamente, mas como parte do próprio processo.

A produção midiática é um conceito de área de intervenção que aponta para um dado essencial. Quem mexe na interface comunicação/educação é o agente popular, é um professor, mas pode ser também uma mídia, pode ser também um jornalista, um publicitário e aí é uma área que está buscando quem está na interface comunicação/educação, a partir da perspectiva da produção. Então, a minha missão é produzir um livro didático, um jornal, tocar uma emissora de televisão ou de rádio. E existiria uma hipótese para uma prática educomunicativa nisso, nessa área? Então, muitas pessoas que nós pesquisamos eram produtoras, tinham livrarias ou tinham centros de produção onde circulavam emissoras de rádio e televisão, e assim por diante. Então, no caso, quando se fala na área de intervenção em produção midiática, fala-se do grande e do pequeno produtor. A questão é “eu enquanto autor ou o meu grupo enquanto autor” de objetos que são veiculadores de ideias e expressões, e assim por diante. Então, é uma área reservada para estudar as práticas de produção de todos os gêneros, que fazem interface.

O entendimento de que a Pedagogia da Comunicação poderia ser considerada uma área de intervenção da Educomunicação parte de uma prática já pré-existente e discutida muito por Paulo Freire. Aquela segundo a qual todo o ato educativo deve ser um ato comunicativo. Freire estava preocupado com a educação como leitura do mundo, não estava exatamente preocupado com a educação escolar. Porém, quando se fala em educação no Brasil ou em qualquer lugar do mundo se fala em educação formal. O dever do Estado é prover a educação formal, legitimando a escola como espaço de formação. Bom, no caso, os pedagogos, os educadores, mirando-se na fala de Paulo Freire, entendem, ou parte deles entende, que o ato de ensinar no espaço escolar deve prever uma prática comunicativa. No entanto, os educadores em geral quando se aproximam dessa ação de ensinar pensam no conceito de didática. O conceito de didática traduz a necessidade de tornar clara a transmissão do conhecimento. A didática previne estratégias de ensinar e a didática, por sua natureza ou tradição, é vertical, então ela exige que o professor se apodere de maneiras, de controle da sala de aula, para manter a disciplina, por exemplo, e de estratégias para difundir o conhecimento. Num outro lado do espectro está a pedagogia freiriana de que essa relação tem que ser uma relação dialógica. A didática e a dialogia nem sempre se conversam. A tradição da escola é a tradição da didática, a perspectiva é o professor ser capaz de usar estratégias, usar técnicas, usar procedimentos que facilitem a transmissão do conhecimento frente ao aluno. Aí se diz: o professor tem uma boa didática ou o professor tem uma má didática. Aí, o que eu estou dizendo é o seguinte: que a perspectiva da didática tradicional e a perspectiva de

uma comunicação dialógica se confrontam porque a comunicação dialógica vai partir do princípio de que esse aluno já conhece alguma coisa ou partir do princípio de que é a partir do conhecimento já adquirido pelo aluno que se pode avançar num processo dialógico. E a didática tradicional entende que existe um soma de conhecimentos a serem passados, um conhecimento depois do outro e assim por diante. Então, esse choque nos coloca frente a uma área de intervenção. Então, a Educomunicação chega numa escola e além de se preocupar com o ecossistema, vai se preocupar também com essa relação ensino-aprendizado e vai perguntar a respeito das melhores formas de se trabalhar a comunicação dialógica na perspectiva da difusão do conhecimento ou da produção do conhecimento. Então, a área da pedagogia da comunicação é uma área de perguntas sobre os processos comunicativos na prática de ensinar e na prática de aprender, olhando para conteúdos que o processo educativo diz que precisa ser transmitido e olhar para conteúdos que a comunidade necessita produzir. Então, o educador que esteja trabalhando com essa área de intervenção é alguém que vai se interrogar a respeito destas questões, ele não dispõe de uma cartilha, ele não dispõe de esquemas, mas ele dispõe de pessoas, de um ecossistema e de princípios. O princípio da dialogicidade, o princípio do protagonismo do sujeito no processo. E ele, juntamente com os professores, mesmo os mais tradicionais, vai buscar maneiras de ir convertendo as comunicações bancárias em comunicações dialógicas. É uma área de intervenção porque justamente parte do princípio que algo precisa ser mudado, então, a intervenção é entrar no processo. Agora, essa intervenção, por natureza tem que ser dialógica, tem que ser construída, não é autoritária, mas é intervenção, porque ela vai quebrar de certa forma a rigidez do processo anteriormente estabelecido.