

Realizam

PENSACOM BRASIL – São Paulo, SP – 12 e 13 de dezembro de 2016

A identidade latino-americana do conceito de educomunicação: do pensamento de Paulo Freire e Luis Ramiro Beltrán à tentativa de apropriação epistemológica pelas escolas europeias¹

Cláudio Messias²
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Resumo

O trabalho versa sobre a construção do conceito ‘educomunicação’ e sua relação, intrínseca, com teóricos da escola crítica latino-americana de comunicação. Está em voga, pois, a defesa de uma corrente de pensamento que, fora da influência eurocentrista de refletir a comunicação, situou os sujeitos sociais da audiência na condição de não passivos dentro dos processos de produção e recepção de conteúdos midiáticos. Nesse ínterim, há meio século reflete-se, aqui, no Novo Continente, a audiência enquanto ressignificadora de sentidos, com prenúncio, desde o início, de um protagonismo que, se praticado, fundamentaria os pressupostos de uma comunicação libertadora. É nossa proposta debater o modo oportuno com que pesquisadores europeus, nos anos mais recentes, apropriam-se do conceito “educomunicação”, verificando como – ou se é – dado crédito aos estudos iniciados na América Latina.

Palavras-chave: Escola Crítica Latino-americana de Comunicação; Epistemologia da educomunicação; Paradigma Educomunicativo; Alfabetização midiática.

Apresentação

É observado que a educomunicação atualmente dividida nas proposições de Ismar de Oliveira Soares, na Universidade de São Paulo, e Guillermo Orozco Gómez, na Universidad de Guadalajara, no México, tenha a identidade epistemológica da resistência latino-americana aos postulados hegemônicos do Velho Continente, que em

¹ Trabalho apresentado no GT Pensamento Comunicacional, do PENSACOM BRASIL 2016.

² Docente na Unidade de Arte e Mídia da Universidade Federal de Campina Grande/PB; Doutorando em Ciências da Comunicação no Programa de Pós-graduação em Ciências da Comunicação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (PPGCOM/ECA/USP) clmessias@usp.br.

Realizam

PENSACOM BRASIL – São Paulo, SP – 12 e 13 de dezembro de 2016

relação histórica ignorou, por mais de um século e meio, a autonomia das antigas colônias. O paradigma educomunicativo, pois, nasce, para citar resumidamente dois teóricos, nas observações de Paulo Freire e de Luis Ramiro Beltrán, mas, oportunisticamente, vem sendo apropriado, na Europa, como originário de fenômenos que, reconhecidos como correlatos, advêm da *media education* e da *media literacy*, duas formas correlatas de conceber uma eventual alfabetização midiática ou letramento para os meios de comunicação. Tal debate ocorre no momento em que o Brasil já tem, formados, egressos de uma licenciatura (USP) e um bacharelado (Universidade Federal de Campina Grande) em educomunicação, enquanto países de outros continentes incluem, já há mais tempo, a alfabetização midiática na pauta das políticas públicas.

O estudo aqui apresentado, destarte, objetiva situar os pontos de discrepância entre os modos peculiares de refletir a inter-relação comunicação e educação na América Latina e, em especial, na Europa. Para tal, é revisitada a relação histórica de domínio e libertação dos países situados na América Latina, cujas autonomia e suficiência de produção intelectual, por exemplo, continuam questionadas nos dias atuais, nos mais diversificados campos sociais ou científicos. Concomitante, é analisado o papel dos Estados Unidos, que igualmente ex-colônia tem, no último século, atuação determinante na transição das hegemonias, assim como protagoniza parte dos estudos que focam o letramento para uso das mídias. É naquela ex-colônia britânica, contanto, que nos anos 1960 são iniciados, no território da academia e sob encomenda do Estado, os estudos sobre alfabetização midiática incorporada nas políticas públicas.

Pretendemos, nesse trabalho, aprofundar e problematizar questões relacionadas às novas configurações do pensamento comunicacional latino-americano, ante à realidade daquela que pode estar sendo a terceira geração da indústria produtora de cultura midiaticizada, agora com a audiência sendo protagonista na produção de conteúdos e, por conseguinte, de sentidos. Isso, sob igual revisão conceitual acerca da hegemonia, que agora agrega à tríade Estado/Igreja/mercado a interferência direta, em forma de apoderamento, de ambientes como a *deep web*. Um caminho que os investigadores, em especial nas Ciências da Comunicação, não podem ignorar, tamanho é o impacto que se vê nos dias atuais.

O cenário latino-americano

O objeto de estudo aqui lançado é o paradigma educacional, que no nosso entender pode ser situado como sendo parte de um *habitus* no qual há uma contraposição que, nata no sujeito social, parte do pressuposto de que o indivíduo em letramento, para desenvolver visão crítica de mundo, primeiro compreenda o papel determinante e doutrinador do Estado e, por conseguinte, das demais manifestações impositoras de ideologia de consumo, por nós denominada hegemonia plena. Nessa perspectiva, de acordo com os pressupostos epistemológicos da educação, o sujeito tem na heterodoxia a sua identidade primeira quando de construção de visão de mundo, cabendo ao Estado tentar, através de sua força hegemônica, modificar esse *status* em prol de modelos de desenvolvimento social vigentes.

A educação enquanto área do conhecimento da qual deriva o paradigma educacional é preconizada por Soares (1999) mediante estudos que, fincados no Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo ao longo de quase três décadas recentes, balizaram as práticas cujos interlocutores definiram seu cotidiano profissional como de inter-relação entre comunicação e educação. Tais educadores, logo, advinham de intervenções nos espaços da educação formal e não-formal e submetiam indivíduos em fase de construção cognitiva a ações que hipoteticamente implicavam em algum tipo de crítica ante ao poder persuasivo dos veículos de comunicação. De sujeito estático na recepção esse indivíduo em letramento passava a ser entendido como protagonista no mesmo processo comunicativo, uma vez que, ao produzir conteúdos, invertia o fluxo determinante de construção de visão de mundo, devolvendo às mídias e ao próprio Estado uma posição de afronta ao pensamento coletivo que, como afirma Bourdieu (1997), pertence às forças doutrinadoras e centralizadoras de poder.

Os estudos capitaneados por Soares têm por fundamentação o bojo teórico da Escola Crítica Latino-americana de Comunicação, que conforme Marques de Melo (1989) se estrutura, tardiamente, na segunda metade do século passado, com a adesão das universidades na formação acadêmica dos profissionais da comunicação, mas,

Realizam

PENSACOM BRASIL – São Paulo, SP – 12 e 13 de dezembro de 2016

efetivamente, se dá somente com a organização do pensamento comunicacional da parte Sul da América com o advento de centros e associações de pesquisadores como o CIESPAL³, a ALAIC⁴ e a Intercom⁵⁶. Nos atemos ao que postularam dois entre muitos teóricos que integram o pensamento comunicacional latino-americano, quais sejam, Luis Ramiro Beltrán e Paulo Freire, pela proposituras, desses, quanto a uma audiência que, não passiva ante ao que hegemonicamente havia de construção de visão de mundo na aliança entre regimes totalitários de governo e meios de comunicação de massa, protagonizava um segundo processo, subjetivo, de independência em relação ao poder controlador advindo da Europa e da América do Norte pós-guerras: a libertação pela cultura.

Beltrán debruçou-se em investigações que traçaram paralelo entre as ações e proposituras imperialistas de governos dos Estados Unidos, com olho no desenvolvimento da América Latina, e ações concretas que, nascidas nos movimentos populares, sinalizaram para a esterilidade das intenções norte-americanas para as igualmente ex-colônias. Já Freire percorreu territorialmente, exilado, parte do continente latino-americano, preconizando, em reflexão sobre as práticas educativas e comunicativas, uma almejável libertação mediante construção crítica de visão de mundo já na infância.

Identificando o sujeito que inter-relaciona comunicação e educação Soares verificou, mediante pesquisa desenvolvida em conjunto entre a Universidade de São Paulo e a Unifacs, da Bahia, sob fomento da Fapesp⁷, o perfil de atuação desse, a quem denominou educador. Uma alusão etimológica ao que Mário Kaplún já empregara, no final da década de 1970, na Argentina e no Uruguai, ao definir mediadores de ações em que estudantes eram submetidos a tarefas de produzir

³ Centro Internacional de Estudos Superiores de Comunicação para a América Latina, que, apoiado pela UNESCO, tem sede em Quito, no Equador.

⁴ Associação Latino-americana de Investigadores em Comunicação, com sede no

⁵ Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação.

⁶ Além dessas importantes organizações o autor ainda cita o CEREN (Centro de Estudos da Realidade Nacional), do Chile; o ILET (Instituto Latino-americano de Estudos Transnacionais), do México; o ININCO (Instituto de Investigações da Comunicação), da Venezuela; assim como a CELADEC (Comissão Latino-americana de Evangelização Cristã, do Peru; e o CEMEDIM (Centro de Estudos dos Meios Massivos), de Cuba.

⁷ Fundo de Amparo à Pesquisa no Estado de São Paulo.

Realizam

PENSACOM BRASIL – São Paulo, SP – 12 e 13 de dezembro de 2016

conteúdos midiáticos na escola e, assim, refletir sobre aspectos como hierarquização de poder nos espaços de aprendizagem, em analogia à pirâmide de atribuições de gestão comuns a veículos de comunicação. Os educadores de Kaplún exerciam uma prática de intervenção social que encontra-se no cerne epistemológico do conceito científico de educomunicação de Soares. Esse é o resultado a que chegou aquela pesquisa empírica, transformado em duas publicações científicas em 1999, sendo uma submetida à sabatina no espaço do Grupo de Pesquisa Comunicação e Educação, no Congresso Nacional da Intercom, no Rio de Janeiro, e a outra, em forma de artigo, na revista *Contato*⁸, de Brasília.

A trajetória de construção epistemológica do conceito ganhou terreno na Escola de Comunicações e Artes da USP, entre o final dos anos 1990 e a primeira década do século vigente. O time de pesquisadores debruçados na inter-relação comunicação/educação tinha, além de Soares, Maria Aparecida Baccega, Adílson Citelli e Maria Cristina Castilho Costa, que protagonizaram o projeto editorial da revista *Comunicação & Educação*, uma das publicações científicas mais citadas (MESSIAS, 2011, p. 98) em monografias, trabalhos de conclusão de cursos de graduação, dissertações, teses e artigos científicos nas mais diversas áreas do conhecimento.

Especulada como campo emergente, a educomunicação passou a ser o próprio referencial metodológico que fundamenta, nos últimos anos, as práticas daqueles que de alguma forma ou para diversos propósitos inter-relacionam comunicação e educação⁹ no Brasil, na América Latina e, mais recente, na Europa. Ainda, teve o projeto político pedagógico de implantação de um curso de nível superior aprovado, em 2009, no conselho universitário da Universidade de São Paulo, o que tornou a Escola de Comunicações e Artes pioneira na formulação e implantação de políticas públicas de formação do sujeito denominado educador¹⁰, em gênero licenciatura.

⁸ Publicação de reduzido período de circulação, com acervos impresso ou digital indisponíveis.

⁹ O XXXIX Congresso Nacional da Intercom foi realizado, em setembro de 2016, na ECA/USP, em comemoração ao cinquentenário da escola, e houve o total de 27 trabalhos cujos autores empregaram o conceito educomunicação no GP Comunicação e Educação, de um total de 83 *papers*.

¹⁰ Concomitante, mas sem projeto político pedagógico próprio, a Universidade Federal de Campina Grande/PB também conseguiu, via o programa do governo federal de expansão de cursos superiores no interior do Brasil, denominado Reuni, aprovar a implantação de uma linha de formação em

Os cenários europeu e norte-americano

Com, via de regra, a prerrogativa de uma democracia participativa almejada alguns países implantaram políticas de observação e tentativas de intervenção no letramento midiático, especialmente junto a crianças e jovens. Ser audiência, nesse sentido, representava estar inserido em uma cultura midiática fincada nos interesses mercadológicos, ou seja, a construção do sujeito social passava por representações em que a visão de mundo originária fragmentada, conectada, convergida, diversificada, homogeneizada, estabilizada, ampliada e remodelada (JENKINS, 2009).

Destarte, na segunda metade do século passado as observações quanto a uma eventual educação para o uso e o consumo das mídias seguia alicerçada pelo que pesquisadores do Instituto de Frankfurt para Pesquisas Sociais, na Alemanha, indicaram nos anos 1930 a 1960, na perspectiva de uma teoria crítica social, como sendo indução ideológica e de controle social resultante da aliança entre a cultura popular e o encantamento pelo e para o consumo das tecnologias da informação e da comunicação.

Também no Velho Continente, mas subsequente, nos anos 1960, o Centro de Estudos Culturais Contemporâneos, na Universidade de Birmingham, no Reino Unido, ampliou os modos de olhar a audiência, compreendendo essa como construtora ativa de significados, ou parte que redistribui e não somente recebe conteúdos durante os processos comunicativos mediados pela tecnologia.

Tais postulados deram base a estudos em que, nos Estados Unidos, no mesmo recorte da segunda metade do século passado, o governo suscitou às universidades o papel de mensurar a penetração da influência dos veículos de comunicação na constituição da cultura popular norte-americana, desenvolvendo eventuais políticas de letramento que, presentes no currículo, garantissem o domínio pleno do Estado ante à ideologia popular.

Dar foco, outrossim, a um processo formativo, cognitivo, que contemplasse a recepção dos produtos midiáticos foi uma prática que recebeu denominações diversas,

como *media education* e *media literacy* nos (países de língua inglesa¹¹) e *educación en médios* (países de língua espanhola). Na América Latina, especialmente nos anos 1980, a esse processo foi designada a expressão *educación para la comunicación*, como parte do movimento que, vinculado à Igreja, implantou o Projeto Leitura Crítica da Comunicação.

A consolidação do conceito “educomunicação” e o interesse europeu

Como visto, dar atenção a um possível processo de letramento que contemple o indivíduo enquanto parte ativa do processo comunicativo, seja ele mediado ou não pela tecnologia, faz parte da agenda de Estado, mercado e Igreja desde o período pós-Segunda Guerra, no século passado. Mas, coube à UNESCO, em 2009¹², situar a literatura latino-americana como parte importante nessa reconfiguração das práticas comunicativas e educativas no planeta. Segundo a organização, são as experiências latino-americanas de comunicação alternativa que servem de modelo para o vislumbrar de um mundo que se desenvolva mediante práticas de diálogo solidário.

É nessa perspectiva, quando o planeta coloca a formação crítica mediante a inter-relação comunicação e educação na pauta dos interesses das políticas públicas e mercadológicas, que o conceito educomunicação ganha ênfase fora das fronteiras do Brasil. Se em 1999 essa área do conhecimento é apresentada à comunidade científica através do congresso brasileiro anual da Intercom e, uma década e meia depois, está presente em um a cada três trabalhos científicos selecionados no Grupo de Pesquisa Comunicação e Educação, no período compreendido entre 2009 - quando há autorização da USP para implantação de licenciatura homônima - até os dias atuais a citação ao verbete saltou, no sistema de buscas Google, de 8 mil resultados (2011) para 62.700¹³

¹¹ Na Itália, nos anos 1990, o pesquisador Pier Césare Rivoltella, da Universidade Católica de Milão, adota o conceito *media education* e o expande, mediante adeptos, por outros países da Europa e mesmo a brasileiros que àquele país foram cursar pós-graduação.

¹² A organização fez a publicação de *Youth Engaging wit the World: Media, Communication and Social Change*.

¹³ Consulta feita em 25 de fevereiro de 2016

Realizam

PENSACOM BRASIL – São Paulo, SP – 12 e 13 de dezembro de 2016

resultados no primeiro semestre de 2016, e, com dados atualizados especificamente para o texto aqui em voga, para 224 mil resultados (**imagem 1**)¹⁴.

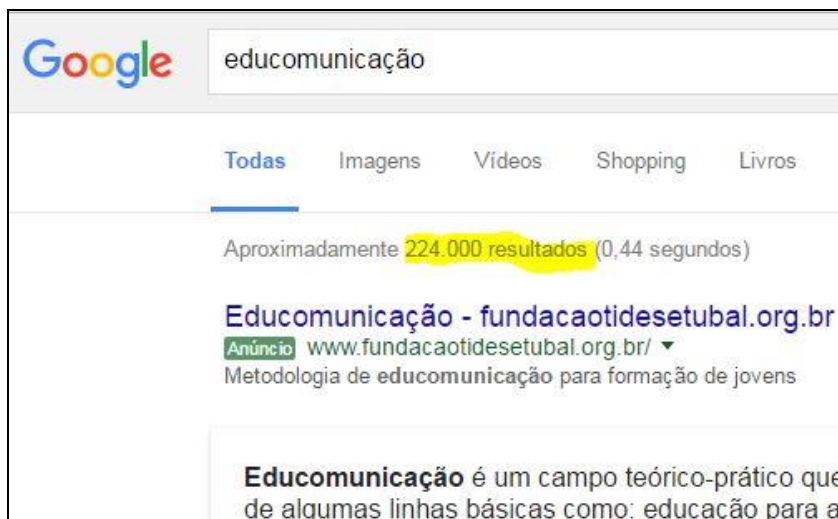


Figura 1 - Educomunicação no sistema de buscas Google

No mesmo ensejo, é no ano de 2010 que Soares protagoniza o lançamento, pela editora Paulinas, de livro que inaugura a coleção “Educomunicação”, atualmente com cinco volumes publicados, abordando “O conceito, o profissional e a aplicação”. Concomitante, porém, o espanhol Roberto Aparici faz a prensa de *Educomunicación: más allá del 2.0*, livro de sua organização reunindo artigos de autores, em sua maioria, ibero-americanos, em especial aqueles que ou contribuíram para a construção epistemológica do conceito ou debruçam-se há décadas sobre igual objeto, qual seja, a educomunicação. São os casos, nesse ínterim, do argentino Mario Kaplún, o brasileiro Ismar de Oliveira Soares e o mexicano Guillermo Orozco Gómez.

Aparici faz a parte textual de introdução da obra e publica um artigo em co-autoria. Em ambas as produções, não faz menção alguma a Soares ou à pesquisa cujos resultados traçam, a partir da Universidade de São Paulo, o perfil do educador, material basilar da própria publicação que assina.

O autor espanhol menciona, sim, o fato de o objeto, qual seja, o fenômeno da educomunicação, ter origem em práticas e reflexões nascidas na América Latina. De

¹⁴ Consulta feita em 05 de dezembro de 2016, às 10h49.

acordo com enunciado, “este movimento educucomunicativo, baseado nos princípios da pedagogia crítica de Paulo Freire, é oriundo da América Latina e logo se estendeu à Espanha” (APARICI, 2010, p. 29). E é feito, ainda, o registro de que duas décadas antes especialistas latino-americanos reunidos em Santiago, no Chile, sob convocação de UNESCO/UNICEF, debateram o tema junto ao grupo independente de pesquisadores CENECA¹⁵. Afora eventos pontuais realizados na América Latina, a educucomunicação concebida por Aparici e que chega à Europa, através da Espanha, não tem pressupostos epistemológicos que a fundem.

O que há, vemos, é, na introdução da obra, um apanhado de enunciados presentes na trajetória de construção intelectual de autores latino-americanos, cruzados com experiências situadas no Velho Continente. Mas, quando o autor edita o próprio artigo, denominado “Educomunicação e cultura digital”¹⁶, transita por situações diversas em que reflete mais e tão somente a mediação tecnológica, sem qualquer excerto conceitual acerca de sua acepção particular sobre o fenômeno da educucomunicação. Em doze páginas de texto – incluindo as referências que, por sinal, não citam Kaplún, Orozco ou Soares – Aparici & Osuna referem-se a educucomunicação ou suas derivações somente sete vezes, sendo duas em título e subtítulo e outras na forma, por exemplo, de “prática educucomunicativa” (APARICI & OSUNA, 2010, p. 318).

Destaque, nesse contexto, à forma evasiva com que educucomunicação é associada pelos autores a um modo de pensar em estruturas não lineares, em múltiplas telas, em participação e interação de conteúdos midiáticos e digitais. Segundo os autores,

Além de questões específicas de narrativa, de convergência tecnológica e integração de linguagens, devemos pensar em dimensões éticas sobre as formas de censura que serão levadas a cabo nos sistemas de vigilância e de controle que serão lançados diante de situações críticas e conflituosas, vinculadas com a educucomunicação... [grifo nosso] (p.323)

¹⁵ *Centro de Indagación y Expresión Cultural y Artística*, vinculado às universidades e autônomo em relação ao governo ditatorial vigente.

¹⁶ Em co-autoria com Sara Osuna, com quem é vinculado à UNED (Universidade de Ensino a Distância), na Espanha.

Realizam

PENSACOM BRASIL – São Paulo, SP – 12 e 13 de dezembro de 2016

O grifo, como realçado, é nosso, mas a pontuação com função gramatical em reticência é originalmente dos autores do artigo. O enunciado, pois, vincula educomunicação aos preceitos anteriores, porém sem fechamento do raciocínio, como assim condiciona o emprego de reticência. Pois, conforme Houaiss (2001), reticência, ou seja, três pontos dispostos paralelamente à linha e ao lado de alguma palavra, é “usada para marcar uma pausa no enunciado, podendo indicar omissão de alguma coisa que não se quer revelar, emoção demasiada, insinuação, etc”.

Parece-nos, ademais, uma apropriação oportunística do conceito, lançado em meio a um enredo de reflexão acerca da inter-relação comunicação/educação que, centrada na visão tecnicista e instrumentalizada de formação crítica, é preterida, e não enfatizada, por Soares (2010). Ante ao exposto, a lacuna de reflexão de Aparici & Osuna poderia ser preenchida pelo postulado de que

Se, por um lado [...] a tecnologia vem se transformando na grande aliada da juventude, por outro, o uso fluente e especializado de recursos de comunicação tem modificado alguns conceitos de aprendizagem, dando destaque a uma dinâmica em que o estudante demonstra maior autonomia para a experimentação, o improvisado e a autoexpressão. Nesse sentido, a tecnologia se torna, igualmente, uma aliada do educador interessado em sintonizar-se com o novo contexto cultural vivido pela juventude (SOARES, 2010, p. 29)

A edição espanhola da obra de autoria de Aparici está completando seis anos, mas em 2014 ganhou tradução da editora brasileira Paulinas e, assim, compôs o terceiro volume da já aqui citada coleção Educomunicação. Soares, então, foi convidado a assinar o texto de introdução da versão brasileira, fazendo, em 21 páginas – incluídas as referências -, um trajeto resumido da construção epistemológica do conceito que sua pesquisa inaugurou, em 1999.

O teórico brasileiro enfatiza que “Educomunicação: para além do 2.0” seja uma obra que explicita e torne pública para as novas gerações de educadores a perspectiva ibero-americana de entender o complexo mundo representado pelas relações entre comunicação/educação” (SOARES, 2014, p. 7). É reconhecida a importância da iniciativa de Aparici, mas, muito mais ampla, é a oportunidade que Soares teve de descrever, na edição brasileira, a trajetória que levou à construção epistemológica do

Realizam

PENSACOM BRASIL – São Paulo, SP – 12 e 13 de dezembro de 2016

conceito - uma vez que na edição espanhola original fora feita a inclusão, pelo organizador, de artigo de Soares publicado na revista *Nómadas*, na Colômbia, em 2009, intitulada “Caminhos da educomunicação: utopias, confrontações, reconhecimentos”¹⁷

Em outro caso de apropriação do conceito “educomunicação”, coincidentemente vindo da Espanha, está artigo científico publicado pela revista *Comunicar*¹⁸ na edição 42, de janeiro de 2014. Assinado por Vicent Gozálviz Pérez¹⁹ e Paloma Contreras-Pulido²⁰, o texto, segundo nota editorial, foi recebido em julho de 2013, passou por revisão e foi aceito em agosto do mesmo ano, sendo publicado no ano subsequente. O título “Capacitar a cidadania midiática desde a educomunicação” foi acessado, até o fechamento desse texto²¹, 7.741 vezes.

Não cabe, entendemos, crítica às posições epistemológicas dos autores do artigo, uma vez que as mesmas advêm de reflexões acerca do cenário social, político, econômico e ideológico peculiar do Velho Continente. Nesse ínterim, ressalte-se, são valiosas as observações de Pérez & Contreras-Pulido acerca dos programas de educação midiática de organizações internacionais como a UNESCO e a Comissão Europeia. Cobrando, nesse ínterim, ações efetivas visando ao empoderamento da cidadania. O que chama atenção é que educomunicação, naquele contexto, foi citada pelos autores em circunstância em que

No se entiende de modo completo sin su finalidad cívica, es decir, sin su trasfondo ético, social y democrático relacionado com el empoderamiento de la ciudadanía em cuestiones mediáticas. Y empoderar a la ciudadanía a esse respecto significa reforzar la libertad, la autonomía crítica y la participación de los ciudadanos em cuestiones políticas, sociales, económicas, ecológicas e interculturales a partir del buen uso de los medios y la tecnología comunicativa (PÉREZ & CONTRERAS-PULIDO, 2014, p.130)

¹⁷ Nessa publicação Soares posiciona-se ante a outro artigo, de 2005, de autoria do argentino Emanuel Gall, da hoje extinta Agência Conosur, intitulado “*Práctivas educucomunicativas: miradas sobre lo inacabado*”, em que situa as propostas da educomunicação como passíveis de alienação e figurativas em uma suposta utopia.

¹⁸ Publicação que no Brasil tem Qualis A1, para Comunicação, e que tem todo o acervo acessível pelo endereço eletrônico www.revistacomunicar.com.

¹⁹ Docente no Departamento de Teoria da Educação da Universidade de Valência (Espanha)

²⁰ Pesquisadora vinculada ao Grupo de Pesquisa Ágora e mestranda na Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Huelva (Espanha).

²¹ 5 de dezembro de 2016.

Realizam

PENSACOM BRASIL – São Paulo, SP – 12 e 13 de dezembro de 2016

Os pressupostos dos autores espanhóis aproximam-se, pois, daquilo que Soares preconiza acerca do bojo epistemológico de educomunicação e estão, a nosso ver, na perspectiva através da qual situamos o paradigma educomunicativo, por ser visão precavida acerca da presença do mesmo poder determinante nas formas das políticas públicas geridas pelo Estado, políticas de consumo orquestradas pelo mercado e, por consequência, discurso doutrinador da cultura a partir dos interesses da Igreja. Visões correlatas, outrossim, do processo de inter-relação comunicação/educação, mas sem qualquer referencial, no artigo espanhol, à origem e ao porquê de haver opção etimológica à educomunicação.

Os dois autores espanhóis não fazem citações ou referências aos teóricos latino-americanos reconhecidos e enfatizados pela UNESCO como precursores, desde o final do século passado, do novo modo de compreender e reconhecer a prática da comunicação na formação de cidadãos mais autônomos ante ao poder persuasivo das mídias e suas tecnologias. Tampouco aludem a Paulo Freire, mesmo estando escrevendo a partir do campo da educação.

Evidência, contanto, de que o conceito nascido na América Latina está incorporado aos verbetes de práticas que inter-relacionam comunicação e educação na Espanha e, por que não, na Europa, cabendo, daqui por diante, ajustes institucionais e organizacionais que façam do objeto parte que, única, ajude a sociedade contemporânea no complexo desafio de relacionar sujeitos sociais e plataformas tecnológicas.

Ensaio para uma eventual conclusão

Buscamos, por essas páginas, mostrar um panorama acerca de fenômeno comum no processo de construção sociohistórica da América Latina mas que no território científico nos causa estranhamento. Referimo-nos à posse concreta e abstrata de capital intelectual legitimamente latino-americano por parte de uma Europa de onde sai a gênese das mais severas formas de poder dominante que conduziram a história da humanidade nos últimos séculos. Um Velho Continente, outrossim, que ainda olha as ex-colônias como colônias e que, em sentido pseudo de dominação cultural, por ora

Realizam

PENSACOM BRASIL – São Paulo, SP – 12 e 13 de dezembro de 2016

capta-nos a produção, em extrativismo intelectual, sem o mínimo ressentimento ou justificativa.

A educomunicação que nasce nos pressupostos de negação latino-americana justamente a essa hegemonia advinda de solo europeu está, em dias atuais, enquanto verbete, em produções científicas que a arena de tensões das investigações pouco ou nada questiona. Uma simples busca, no momento de desfecho desse texto, no Google mostra 121 mil resultados para *educación*, 56,6 mil resultados para *educommunication* e 33,6 mil resultados para “educomunicação pt”²². E há parâmetros para todas as formas de análise, seja qual for a perspectiva ou o campo social no qual e/ou a partir do qual se esteja mirando.

Em 16 de abril de 2016, para citar mais um exemplo, Portugal realizou o VII Seminário Nacional Comunicação Alternativa e Tecnologias de Apoio, na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, em Lisboa. O tema: “Literacias inclusivas e tecnologias de apoio: impacto **educomunicacional** no direito à participação social e qualidade de vida de pessoas com deficiência” (grifo nosso). Entre mesas, painéis e apresentações de trabalho foram treze exposições²³, mas nenhuma menção ao verbete educomunicação ou suas derivações²⁴.

Como o próprio tema sugere, prevalece nas produções apresentadas o uso do conceito “literacias midiáticas”, modo peculiarmente lusitano de compreender os fenômenos relacionados ao uso das mídias em espaços da educação formal. Educomunicação, logo, é conceito macro empregado para situar o campo social da inter-relação comunicação/educação nesse exemplo português, mas, em nada é associado ao que vem preconizado a partir de estudos oriundos da América Latina.

²² Alusão ao verbete em português de Portugal.

²³ A íntegra do programa do evento pode ser consultada em <http://educomunicacao.ulusofona.pt/>. Acesso em 05DEZ2016, às 17h51.

²⁴ O texto de apresentação do evento traz menções à educomunicação quando especifica os objetivos de um programa de mestrado em Comunicação Alternativa e Tecnologias de Apoio, como no caso “Contribuir para um alargado e aprofundado debate científico sobre as literacias inclusivas e tecnologias de apoio, salientando o impacto educacional no direito à participação social e qualidade de vida das pessoas com deficiência(...)” ou “Provocar um amplo entendimento, intercompreensão e divulgação dos conceitos e práticas educacionais interventivas no ensino/aprendizagem das diferentes literacias e meios complementares de leitura e de acesso à informação (...)”.

Realizam

PENSACOM BRASIL – São Paulo, SP – 12 e 13 de dezembro de 2016

A comunidade científica europeia, que já adotou ou aderiu a conceitos como *media education* ou *media literacy*, pouca ou nenhuma alusão fez à educomunicação que o mesmo território de debates e embates da ciência criticou, desmereceu ou descartou nas últimas três décadas de discussões acerca dos reflexos do poder persuasivo das mídias no sujeito social audiência. Isso, enquanto pesquisadores especialmente fincados na Universidade de São Paulo debruçavam-se sobre um fenômeno que, inquietante, indicava a possibilidade de haver, sim, um caminho que leve a métodos de libertação ao menos de parte das amarras de consumo travadas pelas forças hegemônicas.

Bastou esse conceito ser materializado por Soares (2010), na perspectiva de área de intervenção, e Orozco (2010), no prisma de processos de linguagem, para o verbete, então consolidado ou em vias de legitimação, ter adesão.

A esse respeito cabe, com a complexidade que a interpretação assim permite, o que com profundidade antropológica define Martín-Barbero (1997): “é só quando os pobres são impedidos de falar que os estudiosos se interessam por seu idioma” (p. 135), numa crítica à comunidade científica e seu silêncio ante à força impositora, constante, advinda de uma Europa que ainda se sente metrópole e a nós latino-americanos enxerga enquanto colônias.

Expectativa, por fim, que o pensamento comunicacional latino-americano, outrora freireano e beltraniano e, agora, ismariano²⁵, continue sendo, muito mais que de resistência, de afronta a essa forma arrogante de apropriação da produção intelectual aqui semeada e pelos demais continentes colhida.

Referências

- APARICI, R. **Educomunicación: más alla del 2.0**. Espanha: Editorial Gedisa, 2010.
- APARICI R.; OSUNA. S. Educomunicación y cultura digitale. In APARICI. R. **Educomunicación: más alla del 2.0**. Espanha: Editorial Gedisa, 2010.
- BELTRÁN, L. R.; CARDONA, E. F. de. **Comunicação dominada**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

²⁵ Em alusão a Ismar de Oliveira Soares, preconizador do conceito “educomunicação”.

BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora Unesp, 1997.

FADUL, A.. Cultura e comunicação: a teoria necessária. KUNSCH, M. M. K. & FERNANDES, F. A. M. **Comunicação, democracia e cultura**. São Paulo: Intercom-Edições Loyola, 1989.

FREIRE, P.. **Extensão ou comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 1979.

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

JENKINS, H.. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

MARQUES DE MELLO, J. **Comunicação na América Latina: desenvolvimento e crise**. Campinas, SP: Papirus, 1989.

_____. (org.) **História política das ciências da comunicação**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2008.

_____. **O campo da comunicação no Brasil**. São Paulo: Vozes, 2008.

MARTIN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

MESSIAS, C.. Duas décadas de Educomunicação: da crítica ao espetáculo. 2011. **Dissertação**. (Mestrado em Ciências da Comunicação). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

OROZCO GÓMEZ, G.. **Educomunicação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania**. São Paulo: Paulinas, 2014.

_____. Hacia una convergência crítica y múltiple entre lógicas, prácticas e agendas de investigación empírica em comunicación. In BRAGA, J. & LOPES, M. I. . de. **Pesquisa empírica em comunicação**. São Paulo: Paulus, 2010.

PÉREZ, V. G.; CONTRERAS-PULIDO, P. Empowering Media Citizenship through Educommunication [Empoderar a la ciudadanía mediática desde la educomunicación]. **Comunicar**, 42, 2014, p. 129-136. <https://doi.org/10.3916/C42-2014-12>

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

_____. A educomunicação na América Latina: apontamentos para uma história em construção. In APARICI, R. **Educomunicación: más alla del 2.0**. Espanha: Editorial Gedisa, 2010.

VERÓN, E.. Teoria da midiatização: uma perspectiva semioantropológica e algumas de suas consequências . **Matrizes**, v. 8, n.o 1, jan/jul. 2014, ECA-USP, São Paulo, Brasil, p.13-19.