


## **Educomunicação e alfabetização midiática: diálogos freireanos na América Latina**


### **Educommunication and media literacy: Freirean dialogues in Latin America**

### **Educomunicación y alfabetización mediática: diálogos freireanos en América Latina**

Elizandra Jackiw<sup>1\*</sup>

 <https://orcid.org/0000-0003-3976-2486>

Sônia Maria Chaves Haracemiv<sup>2\*\*</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-9305-5227>

**Resumo:** Este artigo apresenta as contribuições do pensamento de Paulo Freire para os estudos sobre mídia e educação e a construção do conceito de Educomunicação. Para tanto, realizou-se um mapeamento das produções científicas sobre o tema na América Latina, com o intuito de levantar os principais fundamentos e autores recorrentes nas publicações analisadas e sua articulação com os pressupostos freireanos no campo da mídia-educação. Foi um estudo qualitativo, cujo percurso metodológico incluiu revisões sistemáticas e integrativas de artigos selecionados no portal de periódicos da Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO) entre os anos de 2011 e 2019. A discussão sinaliza que o campo educacional e sua atuação multidisciplinar surgiu e se consolidou a partir dos pressupostos de Paulo Freire sobre a interface comunicação/educação e se desenvolveu por meio de políticas públicas e práticas escolares que objetivavam a emancipação do sujeito.

<sup>1\*</sup> Doutoranda e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: <elizandra.jackiw@gmail.com>.

<sup>2\*\*</sup> Doutora em História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Mestre em Educação e Ciências pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: <sharacemiv@gmail.com>.

**Palavras-chave:** Paulo Freire. Mídia-educação. Educomunicação.

**Abstract:** This article presents the contributions of Paulo Freire's thinking to Media and Education studies and the construction of the concept of Educommunication. For this purpose, a mapping of scientific productions on the theme in Latin America was carried out, with the aim of raising the main fundamentals and recurrent authors in the publications analyzed and their articulation with Freire's assumptions in the field of Media-Education. It was a qualitative study, whose methodological path included systematic and integrative reviews of selected articles in the Scientific Electronic Library Online (SciELO) database from 2011 to 2019. The discussion signals that the educative field and its multidisciplinary performance emerged and was consolidated from Paulo Freire's assumptions about communication/education interface and was developed through public policies and school practices that aimed at the emancipation of the subject.

**Keywords:** Paulo Freire. Media-Education. Educommunication.

**Resumen:** Este artículo presenta las contribuciones del pensamiento de Paulo Freire a los estudios sobre medios y educación y la construcción del concepto de Educomunicación. Para ello se realizó un mapeo de las producciones científicas sobre el tema en América Latina, con el objetivo de relevar los principales fundamentos y autores recurrentes en las publicaciones analizadas y su articulación con los supuestos de Freire en el campo de la educación mediática. Fue un estudio cualitativo, cuyo recorrido metodológico incluye revisiones sistemáticas e integradoras de artículos seleccionados en el portal de revistas de la Biblioteca Electrónica Científica Online (SciELO) entre los años de 2011 a 2019. La discusión señala que el campo educativo y su desempeño multidisciplinario surgió y se consolidó a partir de los supuestos de Paulo Freire sobre la interfaz comunicación/educación, y se desarrolló por medio de políticas públicas y prácticas escolares que apuntan a la emancipación del sujeto.

**Palabras clave:** Paulo Freire. Media-educación. Educomunicación.

## Introdução

*Uma das coisas mais lastimáveis para o ser-humano é ele não pertencer ao seu tempo.*

*É se sentir, assim, um exilado no tempo*

Paulo Freire e Sérgio Guimarães (2013, p. 12).

Inicia-se este artigo com uma epígrafe do mestre e patrono da Educação brasileira, Paulo Freire (1921-1997), a qual convida a refletir sobre uma das dimensões da existência: o tempo! Na atualidade, o tempo mostra-se líquido, escorre entre os dedos e move-se por meio deles, nas telas dos telefones, das televisões, das redes sociais. As informações chegam a velocidades espantosas e é-se envolvido diariamente por novos recursos midiáticos e tecnológicos cada vez mais sofisticados. A complexidade e a difusão de informações na atualidade permitem cada vez mais compartilhar de maneira instantânea vídeos, textos, imagens, sons, mensagens, dados e informações. Todas essas formas de ler o mundo situam os indivíduos na contemporaneidade e exigem uma postura ativa e crítica diante das tecnologias digitais e dos meios de comunicação de massa (*mass media*).

A passividade diante do consumo desses produtos e dessas linguagens tornam-se um problema na sociedade atual, pois esses produtos midiáticos têm a ver com a indústria e o consumo de bens simbólicos e culturais. Paulo Freire (1999) já alertava sobre isso quando afirmava a

necessidade de se praticar/ensinar a leitura crítica dos meios de comunicação de massa para a emancipação e o pleno desenvolvimento da cidadania. Aliás, os pressupostos freireanos para os estudos sobre mídia-educação reverberam-se ao longo das décadas por diferentes países e áreas multidisciplinares de atuação social.

Nesse sentido, o intuito deste artigo é apresentar as contribuições dos pensamentos de Paulo Freire para os estudos no campo da mídia-educação e para a construção do conceito de Educomunicação. Para tanto, realizou-se uma revisão sistemática e integrativa da literatura (COSTA; ZOLTOWISKI, 2014), a partir da análise das produções disponíveis no portal de periódicos Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO) no interstício de 2011 a 2019. Para a sistematização dos conhecimentos produzidos, fez-se um mapeamento das produções científicas sobre o tema na América Latina, com o propósito de levantar os principais fundamentos e autores recorrentes nas publicações analisadas e sua articulação com os pressupostos freireanos no campo da mídia-educação.

Para alcançar o objetivo ora proposto, o artigo está organizado da seguinte maneira: inicialmente, descreve-se o percurso metodológico adotado para a investigação do tema; em seguida, apresenta-se a sistematização dos artigos selecionados para o estudo. Por último, evidenciam-se os conceitos e os autores recorrentes emergidos nas produções analisadas.

### **Trajectoria da pesquisa**

O percurso metodológico adotado ao longo da pesquisa baseia-se na revisão sistemática e integrativa da literatura. Costa e Zoltowiski (2014) afirmam que esse método de pesquisa se refere a um trabalho reflexivo, crítico e compreensivo do material analisado, pois reúne, avalia e sintetiza, de maneira organizada, o resultado de múltiplos estudos.

Esses autores propõem a revisão sistemática e integrativa da literatura a partir de oito etapas básicas: delimitação da questão a ser pesquisada, escolha das fontes de dados, eleição das palavras-chave, busca e armazenamento dos resultados, seleção dos artigos, extração dos dados dos trabalhos selecionados, avaliação dos materiais, síntese e interpretação dos dados (COSTA; ZOLTOWISKI, 2014). Ao considerar essas premissas, o processo de pesquisa teve início a partir da delimitação das três primeiras etapas descritas pelos autores supracitados. Assim, realizaram-se buscas no portal de periódicos da SciELO<sup>3</sup> com o descritor “Educomunic\*”, com temporalidade entre os anos de 2011 e 2019. Tal descritor foi definido com base no Thesaurus Brasileiro da Educação. Para a busca, utilizou-se o caractere “asterisco” no final da palavra definida como descritor para recuperar as variações de sufixo, tendo em vista a possibilidade de encontrar artigos redigidos em outros idiomas. Usou-se, então, “Educomunic\*” para recuperar “Educomunicação”, em Língua Portuguesa, “Educomunicación”, em Espanhol, e “Educommunication”, em Inglês. Em seguida, foram estabelecidos critérios de inclusão/exclusão dos materiais: os artigos deveriam estar

---

<sup>3</sup> Optou-se pela base de dados SciELO por tratar-se de uma biblioteca eletrônica que integra periódicos científicos do Brasil, América Latina e Caribe. É uma base multidisciplinar que contém textos completos, com acesso gratuito (COSTA; ZOLTOWISKI, 2014).

publicados em periódicos que seguissem a política de avaliação por pares e deveriam ter autoria de países da América Latina.

A partir desses critérios, realizou-se a busca na base de dados e foram encontradas 40 publicações. Após a leitura do título, foram selecionados 29 trabalhos. Com a leitura dos resumos, quatro produções foram excluídas. Na Tabela 1, verifica-se o percurso da seleção das produções científicas.

**Tabela 1** - Processo de busca e seleção das publicações

Tem pora lida de	Scientific Electronic Library Online - SciELO					
	Descriptor	Trabalhos encontrados	Leitura do título	Leitura do resumo	Leitura completa do artigo	Seleção final
2011 a 2019	Educomunic*	40	29	25	25	25

Fonte: Elaborada pelas autoras (2020).

Como se verifica na Tabela 1, após o processo de busca e de seleção das publicações e leitura completa das publicações, totalizaram-se 25 artigos selecionados para a análise. Na etapa seguinte, realizaram-se as análises sistemáticas e integrativas desses materiais.

### Análise sistemática dos artigos selecionados

Mediante as publicações selecionadas, são apresentadas, no Quadro 1, as produções eleitas na base de dados SciELO, organizadas a partir de suas áreas temáticas.

**Quadro 1** - Mapeamento das produções selecionadas e áreas temáticas

Área Temática: Ciências Sociais Aplicadas			
	Título do artigo/ano	Autoria/nacionalidade	Periódico
1	<i>Por un diagnóstico educacional y participativo</i> (2019).	Ana M. Cabrera Marsden; Rodolfo Romero Reyes. Cuba	Estudios del Desarrollo Social, La Habana, v. 7, n. 3, jul./set. 2019. <i>Epub</i> 21 out. 2019.
2	<i>Propuesta educacional para el tratamiento de la violencia hacia la mujer en la televisión cubana</i> (2019).	Inelvis Miranda Martínez; Jorge Luis González; Julita Morales Arencibia. Cuba	Revista Estudios del Desarrollo Social, La Habana, v. 7, n. 2, maio/ago. 2019 <i>Epub</i> 27 jul. 2019.
3	<i>Comunicación educativa, educacional y educación mediática: una propuesta de investigación y formación desde un enfoque culturalista</i> (2019a).	Ancízar Narváez-Montoya. Colombia	<i>Palabra Clave</i> , Chia, v. 22, n. 3, jul./set. 2019.
4	<i>Acerca las fronteras entre el museo y la escuela como escenarios comunicativos</i> (2018).	Gonzalo Peñaloza <i>et al.</i> Colombia.	<i>Revista Nómadas</i> , Bogotá, n. 49, jul./dez. 2018.

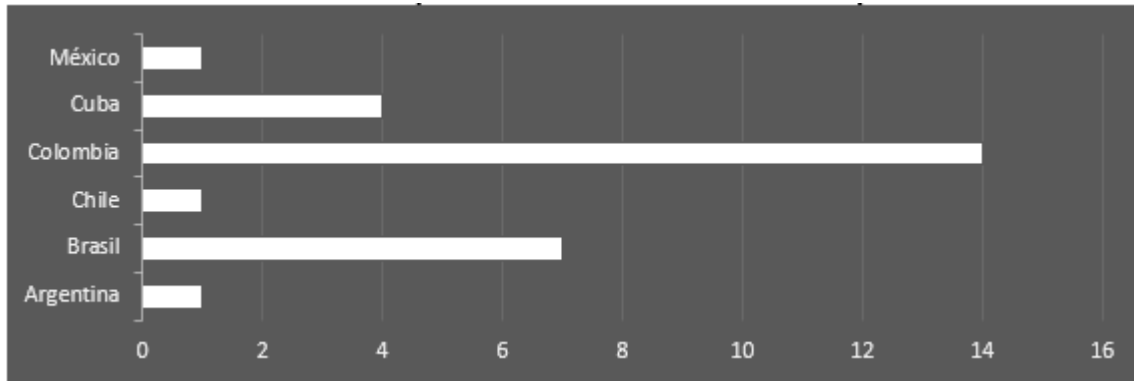
5	<i>Aproximación al estado del arte sobre comunicación y educación en Colombia</i> (2018).	Elssy Y Moreno Pérez. Colombia	<i>Revista Anagramas, Rumbos, Sentidos y Comunicación</i> , Medellín, v. 17, n. 33, jul./dez. 2018.
6	<i>Estrategias educ comunicativas para fortalecer procesos de resocialización de un grupo de adolescentes infractores en Cali</i> (2017).	Marisol Jordán <i>et al.</i> Colombia	<i>Revista CS</i> , Cali, n. 22, Maio/ago. 2017.
7	<i>Capercuta en Facebook. Una experiencia desde Cuba</i> (2017).	Rodolfo Romero Reyes. Cuba	<i>Estudios del Desarrollo Social</i> , La Habana, v. 5, n. 1, jan./abr. 2017.
8	<i>As tecnologias de comunicação na memória dos idosos</i> (2016).	Michel Carvalho da Silva. Brasil	<i>Serviço Social &amp; Sociedade</i> , São Paulo, n. 126, maio/ago. 2016.
9	<i>Otras prácticas educ comunicativas: otras sexualidades, potencialmente otro ethos científico</i> (2014).	Tania Pérez Bustos; Daniela Botero Marulanda. Colombia	<i>Revista Estudios Sociales</i> , Bogotá, n. 49, maio/ago. 2014.
10	<i>A comunicação no plano Nacional de educação do Brasil: uma aproximação crítica</i> (2014).	Camila Alvarenga <i>et al.</i> Brasil	<i>Cuadernos &amp; Informaciones</i> , Santiago, n. 35, 2014.
11	<i>Educación mientras se informa : una propuesta de resignificación de la prensa tradicional</i> (2014).	Nélida Montoya Ramírez; Ligia Inés Zuluaga Arias. Colombia	<i>Signo &amp; Pensamento</i> , Bogotá, v. 33, n. 64, jan./jun. 2014.
<b>Área Temática: Educação</b>			
<b>Título do artigo/ano</b>		<b>Autoria/nacionalidade</b>	<b>Periódico</b>
12	<i>Educación mediática, institución cultural y nación. Entre el púlpito, el museo e internet</i> (2019b).	Ancízar Narváez Montoya. Colombia	<i>Pedagogía y Saberes</i> , Bogotá, n. 50, jan./jun. 2019.
13	<i>MiRA: Una experiencia de comunicación pública de la ciencia y la tecnología en torno al patrimonio</i> (2019).	Patricia S. San Martín; Gonzalo Darío Andrés. Argentina.	<i>Revista Innovación Educativa</i> , México, v. 19, n. 80, maio/ago. 2019.
14	<i>Educação midiática, educ comunicação e formação docente: parâmetros dos últimos 20 anos de pesquisas nas bases Scielo e Scopus</i> (2018).	Tanisse Paes B. B. Cortes; Analice de O. Martins; Carlos H. M. de Souza. Brasil	<i>Educação em Revista</i> , Belo Horizonte, v. 34, 2018 <i>Epub</i> out 22, 2018.
15	<i>Frustración Docente y Desafíos que las Prácticas Informacionales Traen al Escenario Educativo</i> (2014).	José Manuel C. Rodríguez. México	<i>Revista Actualidades Investigativas en Educación</i> , San José, v. 14, n. 3, set./dez. 2014.
16	<i>A educ comunicação na educação musical e seu impacto na cultura escolar</i> (2013).	Paula A. Reis Bueno; Rosa M. C. Dalla Costa; Roberto Eduardo Bueno. Brasil	<i>Educação e Pesquisa</i> , São Paulo, v. 39, n. 2, abr./jun. 2013.
<b>Área Temática: Ciências da Saúde</b>			
<b>Título do artigo/ano</b>		<b>Autoria/nacionalidade</b>	<b>Periódico</b>
17	A contribuição da comunicação para a saúde: estudo de comunicação de risco via rádio na grande São Paulo (2013).	Marcelus William Janes; Maria Cristina C. Marques. Brasil	<i>Saúde e Sociedade</i> , São Paulo, v. 22, v. 4, out./dez. 2013.
<b>Área Temática: Multidisciplinares</b>			

Título do artigo/ano		Autoria/nacionalidade	Periódico
1 8	<i>Tendencias de las publicaciones especializadas en el campo de la educomunicación y alfabetización mediática en Latinoamérica</i> (2019).	Gabriel Lotero-Echeverria <i>et al.</i> Colombia.	<i>Revista Interface</i> , Botucatu, v. 23, 2019. <i>Epub</i> maio 30, 2019.
1 9	<i>Incidencia de los procesos educocomunicativos en los proyectos ambientales escolares</i> (2015).	Ángela María B. Mejía; Luz Bibiana M. Marín; Lina María Rendón López. Colombia	<i>Revista Lasallista de Investigación</i> , Caldas, v. 12, n. 2, jul./dez. 2015.
2 0	<i>Presencia e indiferencia. Por un estatuto visual de la niñez</i> (2015).	Felip Gascón; Lorena Godoy. Chile	<i>Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud</i> , Manizales, v. 13, n. 2, jul./dez. 2015.
2 1	<i>Novos espaços de participação social no contexto do desenvolvimento sustentável - as contribuições da Educomunicação</i> (2012).	Mariann Toth; Frédéric Mertens; Maria de F. R. Makiuchi. Brasil	<i>Ambiente &amp; Sociedade</i> , São Paulo, v. 15, n. 2, maio/ago. 2012.
Área Temática: Engenharias			
Título do artigo/ano		Autoria/nacionalidade	Periódico
2 2	<i>Educación para el desarrollo sostenible: acercamientos desde una perspectiva colombiana</i> (2018).	Lina María Rendón López <i>et al.</i> Colombia.	<i>Revista Producción+Limpia</i> , Caldas, v. 13, n. 2, jul./dez.2018.
2 3	<i>Creación y estructuración de una red de periodismo ambiental Convenio: Corantioquia y Corporación Universitaria Lasallista</i> (2017).	Lina María Acosta Quiroz. Colombia	<i>Revista Producción+Limpia</i> , Caldas, v. 12, n. 2, jul./dez. 2017.
2 4	<i>Caracterización de los procesos educocomunicativos de las instituciones educativas que conforman la red de proyectos ambientales escolares (red PRAE)</i> (2015).	Ana María Arias Cardona; Eliana Patricia Maya; Lina María Rendón López. Colombia	<i>Revista Producción+Limpia</i> , Caldas, v. 10, n. 1, jan./jun. 2015.
Área Temática: Ciências Humanas			
Título do artigo/ano		Autoria/nacionalidade	Periódico
2 5	<i>Ciudadanía digital e identidad cultural de los adolescentes salasakas en Facebook: proyecto educocomunicativo</i> (2018).	Eliza Carolina Vayas Ruiz; Lic D. E. Ibarra; Dariel Mena Méndez. Cuba	<i>Alcance – Revista Cubana de Información y Comunicación</i> , La Habana, v. 7, n. 16, maio/ago. 2018.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

Observa-se, no Quadro 1, que as publicações são originárias de diferentes países e contemplam uma multiplicidade de áreas temáticas. Em relação à nacionalidade dos autores, verifica-se que 48% (12) se originam da Colômbia; 24% (6), do Brasil; 16% (4) tem origem em Cuba. Argentina, Chile e México representam, cada um, 4% (1) dos artigos selecionados. No Gráfico 1, apresenta-se o quantitativo de publicações por países.

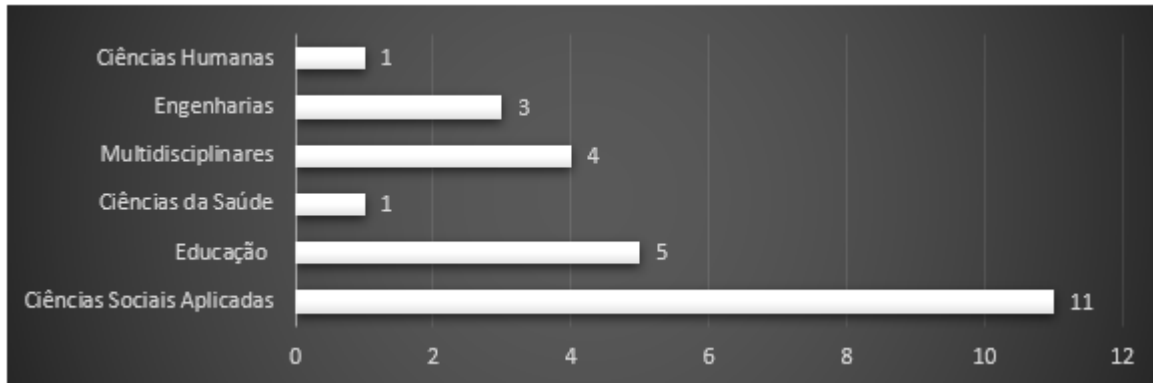
Gráfico 1 - Publicações sobre educomunicação por países



**Fonte:** Elaborado pelas autoras (2020).

Em relação às áreas temáticas dessas publicações, tem-se 44% (11) relacionados a Ciências Sociais Aplicadas, 20% (5) na área da Educação, 16% (4) relacionado a periódicos de áreas Multidisciplinares, 12% (3) na área das Engenharias e 4% (1) na área de Ciências da Saúde e Ciências Humanas, conforme representado no Gráfico 2:

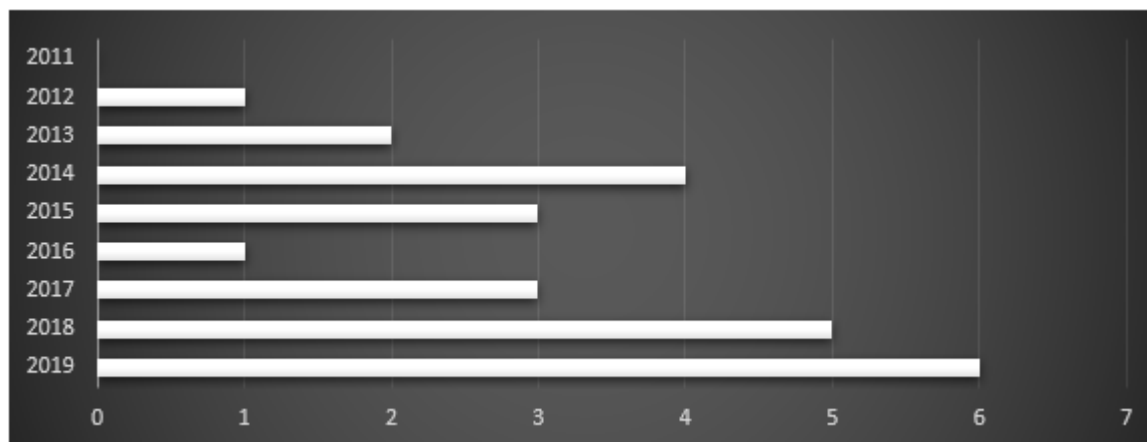
**Gráfico 2 - Áreas temáticas de publicações**



**Fonte:** Elaborado pelas autoras (2020).

Outro dado verificado diz respeito à temporalidade das publicações. Conforme observa-se no Gráfico 3, os últimos dois anos (2018 e 2019) representam 44% (11) dos trabalhos selecionados, enquanto os anos de 2012 e 2016 representam a temporalidade de menor publicação com 4% (1) cada um. Importante destacar que nenhum artigo se refere ao ano de 2011, já que não cumpriram os critérios de inclusão estabelecidos.

**Gráfico 3 - Temporalidade das publicações**



**Fonte:** Elaborado pelas autoras (2020).

Por fim, evidencia-se que 44% (11) dos artigos selecionados vinculam-se a experiências não formais de educação, enquanto 24% (6) relacionam-se a espaços formais de aprendizagem. Ainda há 32% (8) das publicações relativas a estudos teóricos e revisões conceituais.

Na etapa seguinte, foram realizadas as análises integrativas dos materiais selecionados. Para efeitos deste artigo, os materiais analisados foram organizados a partir de suas áreas temáticas, conforme apresenta-se a seguir.

### **Revisão integrativa: apontamentos e especificidades dos artigos**

As análises das publicações foram realizadas com o intuito de apresentar, de maneira breve, o escopo das pesquisas e seus resultados nas diferentes áreas. Iniciou-se pelos artigos que compõem a área temática “**Ciências Sociais Aplicadas**”. Nesse campo, há 11 trabalhos selecionados que, em linhas gerais, discutem e apresentam experiências educacionais em espaços educativos não formais.

A publicação de Marsden e Reyes (2019) descreve a experiência educacional do Projeto Escaramujo e o trabalho realizado há 10 anos com diferentes grupos de adolescentes cubanos que cometeram atos classificados por lei como crimes e vivem em situações de vulnerabilidade social. Chama atenção para a necessidade de realização de um diagnóstico participativo na prática educacional como experiência que ajuda a trabalhar em grupo, reconstruir e recuperar histórias de vida, de forma a favorecer melhores perspectivas de vida. Os autores fundamentam os processos educacionais como práticas que fomentam a transformação social, a partir de uma comunicação participativa, dialógica e solidária, e, assim, aproximam seu referencial teórico dos pressupostos apresentados em *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 1999).



O artigo de Martínez, Gonzáles e Arencibia (2019) analisa a experiência de um programa televisivo para o trabalho sobre a violência da mulher na mídia cubana. Os autores, embasados em Aparici (2005), defendem a Educomunicação como o encontro entre os campos da Educação e da Comunicação de maneira interdisciplinar e transdisciplinar.

No trabalho de Narvaéz-Montoya (2019a), o autor faz uma revisão dos conceitos de comunicação educativa e suas derivações: Educomunicação e educação midiática. Em conclusão, o autor utiliza-se de Valderrama (2000), Martín-Barbero (2014) e Soares (2014) para propor a Educomunicação como a totalidade da subjetivação humana, entendida como a aquisição de diferentes códigos, e a educação midiática como a assunção dos códigos midiáticos, compreendidos não apenas como tecnologias, mas como cultura.

Na publicação de Peñaloza *et al.* (2018), os autores analisam o resultado do processo de avaliação e de sistematização do *Acompañamiento Pedagógico para el Fortalecimiento y Armonización Curricular de la Enseñanza de las Ciencias*, realizado durante o ano de 2017, pela *Maloka Corporation*, em acordo com a Secretaria de Educação de Bogotá. Os resultados e as reflexões abordam o processo de pesquisa desenvolvido na implementação da política de extensão do tempo escolar diário nas escolas públicas de Bogotá. Com base em observações etnográficas, grupos focais e entrevistas, os autores concluem que a proposta mudou a concepção dos estudantes em relação à ciência e à tecnologia devido às mediações comunicativas que foram evidenciadas quando museu e escola foram aproximados. Peñaloza *et al.* (2018) fundamentam a relação comunicação-educação no trabalho de Huergo (2013).

No artigo de Pérez (2018), a proposição é a análise teórica sobre o campo da comunicação e da educação. A autora revisou conceitos sobre o tema e estabeleceu o campo epistemológico da Educomunicação. Para a autora, pautada nas ideias de Aparici (2005), Martín-Barbero (2014), Orozco (1996) e Valderrama (2000), a Educomunicação é um campo que se construiu a partir das práticas sociais e apostas ético-políticas, vista como a totalidade da subjetivação humana, no sentido da aquisição de diferentes códigos. Já a educação midiática é compreendida como a assunção dos códigos midiáticos, entendidos não apenas como tecnologias, mas como cultura. A pesquisadora recorre a Paulo Freire (1985, 1999) para explicitar a educação popular e a pedagogia crítica.

Jordán *et al.* (2017) apresentam experiências com adolescentes e jovens marginalizados e que vivem em situações de vulnerabilidade social. Nessa publicação, evidenciam-se as práticas educacionais como experiências que ajudam a trabalhar em grupo, reconstruir e recuperar histórias de vida e favorecer o projeto de ações futuras, mais perto da construção de um novo modo de vida. Seus fundamentos sobre o campo da comunicação-educação embasam-se em Moreno (2006).

O artigo de Reyes (2017) relata uma experiência com jovens sobre a leitura crítica dos meios de comunicação, em uma perspectiva de educação popular, a fim de alcançar uma educação consciente e comprometida que possibilite a construção do conhecimento coletivo e defenda a cultura do diálogo como a essência dos processos de comunicação. Para tanto, utiliza-se de Freire (1999) e seus conceitos de educação popular e dialogicidade para defender que o processo educativo se faz pelo viés da comunicação.

Na publicação de Silva (2016), descreve-se uma oficina realizada com idosos a fim de compreender as transformações sociais ocorridas a partir da interação desse grupo populacional com os meios de comunicação. A autora afirma que a oficina foi desenvolvida na perspectiva da Educomunicação, entendida como um campo de intervenção social nascido a partir da inter-relação comunicação e educação. A autora utiliza-se de Martín-Barbero (1997) e Paulo Freire (1999) para discutir os fundamentos da relação entre os meios de comunicação e as mediações que os circundam.

No trabalho de Bustos e Marulanda (2014), o objetivo foi analisar os modos em que certas sexualidades não heteronormativas reconfiguram a produção e a circulação de conhecimento. Metodologicamente, o estudo baseia-se na etnografia e em práticas educacionais. Participaram do estudo oito cientistas lésbicas colombianas. Teoricamente, a análise tomou como referência as discussões feministas, mas ela se aproxima das discussões freireanas dispostas no livro *Educação como prática de liberdade* (FREIRE, 1985). Como resultados, as autoras evidenciam o reconhecimento das participantes como pesquisadoras que se posicionam frente à marginalidade vivida ao assumirem sua sexualidade não heteronormativa e ao privilégio de apostarem em outras formas de fazer ciência e serem cientistas.

O trabalho de Alvarenga *et al.* (2014) analisa criticamente o campo da comunicação e da educação como política pública no Brasil. Especificamente, os autores refletem sobre o tratamento que o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) dá à questão da comunicação. Alvarenga *et al.* (2014) concluíram que o campo comunicação-educação ainda é visto como uma dimensão secundária e por um viés instrumental. Os pesquisadores buscaram em Soares (2011), Orozco (2014), Martín-Barbero (1997, 2014) e Freire (1996) a fundamentação para a pesquisa.

O artigo de Ramírez e Arias (2014) relata os resultados de um estudo de caso acerca de uma proposta por meio da qual um periódico pode exercer a função social de ensinar, de informar, de distrair e de interagir com o leitor. As autoras explicam que essa estratégia é uma possibilidade de ressignificar o lugar da imprensa atual em um contexto digital e audiovisual; para tanto, utilizam-se das ideias de Valderrama (2000) e Martín-Barbero (1997, 2014) para fundamentar o trabalho.

No campo da “**Educação**”, os artigos selecionados versam sobre experiências de educação midiática vinculados a espaços formais de aprendizagem. O artigo de Narváez-Montoya (2019b) analisa as mensagens sobre a nação colombiana produzidas pela Igreja, pelo Museu Nacional, pela Sala Nacional de Artistas e pela mídia jornalística. O autor ressalta que essas mensagens se diferenciam dos discursos acadêmicos, e que esse processo de análise das mensagens pode ser considerado educação midiática, em uma perspectiva de leitura crítica das mídias. Soares (2000, 2014) e Martín-Barbero (1997, 2014) são os autores que fundamentam o campo educacional.

O artigo de Martín e Andrés (2019) apresenta um projeto de microscopia e de realidade aumentada realizado no Monumento Histórico Nacional em homenagem à bandeira, na Argentina. Entre os resultados, os autores destacam a participação ativa dos cidadãos em um processo reflexivo de conscientização do patrimônio cultural. Teoricamente Martín e Andrés (2019) respaldam-se em Alcívar (2015) e Martín-Cáceres e Cuenca López (2015) no campo das práticas de Educomunicação.

No trabalho de Cortez, Martins e Souza (2018), o objetivo foi realizar uma pesquisa de revisão sistemática sobre o campo da Educomunicação e da formação docente. As buscas foram

realizadas nas bases SciELO e *Scopus*, do período de 1997 a 2017. A partir dos resultados, os autores confirmam a escassez de trabalhos nacionais e internacionais que contribuam com reflexões para uma formação docente no âmbito de uma cultura digital. Embasaram-se em Soares (2014) e Martín-Barbero (2014) para a construção do campo teórico.

Rodríguez (2014) traz à tona a discussão sobre a necessidade de formação docente no âmbito de uma cultura digital para o fomento de práticas pedagógicas mais aproximadas da leitura e da produção midiática nas perspectivas críticas e criativas. O autor chama atenção para o relato de frustração de uma professora ao tentar inserir meios tecnológicos em suas práticas docentes. O trabalho está embasado nos ideais dos seguintes autores: Orozco (2011), Martín-Barbero (1997), Ferrés (2000), Freire (1999) e Aparici (2005).

A publicação de Bueno, Dalla Costa e Bueno (2013) analisa uma experiência de Educomunicação na educação musical, em um programa de complementação curricular. Para eles, há a necessidade de um trabalho interdisciplinar entre o educador musical e o educador comunicador para a efetivação de práticas interrelacionadas no campo educação e comunicação. Para tanto, a pesquisa fundamenta-se em Soares (1999) e Martín-Barbero (1997, 2014).

A análise da produção selecionada sobre a área temática “**Ciências da Saúde**” refere-se à publicação de Janes e Marques (2013), que tinha como objetivo analisar a programação das rádios comunitárias como promotoras de comunicação de riscos sanitários inerentes ao campo da vigilância sanitária. Os autores concluem que, por meio de processos educacionais, as rádios podem ter um papel educativo sobre a população, uma vez que a mensagem é ressignificada a partir das experiências de vida local, social, cultural, educacional e religiosa. O estudo fundamenta-se em Soares (2014) e Freire (1982) para discutir a educação popular e as práticas educacionais.

Os artigos que pertencem à área “**Multidisciplinar**” compreendem uma pluralidade de temáticas. O trabalho de Echeverría *et al.* (2019) analisa as tendências de pesquisa em comunicação a partir da análise do conteúdo de nove revistas de comunicação social mais significativas da América Latina. Os autores afirmam que, após o estudo, se identificou o predomínio da autoria individual, assim como a filiação a uma só instituição e a um só país, com destaque para o Brasil e a Espanha. A fundamentação teórica embasou-se em Ferrés (2000) e Martín-Barbero (2014).

A publicação de Mejía, Marín e López (2015) apresenta uma análise sobre a incidência dos processos educacionais nos projetos ambientais escolares de uma rede de ensino da Área Metropolitana do Vale de Aburrá, Colômbia. Como resultado, os autores afirmam que os processos de comunicação interna nas instituições educacionais não são efetivos. Nesse sentido, mostra-se necessário mais divulgação de resultados que façam mais visíveis os propósitos e as conquistas dos projetos ambientais escolares realizados. A pesquisa foi fundamentada em Soares (2000).

Gascón e Godoy (2015), em seu artigo, propõem a construção de um estatuto visual e expressivo da infância que reconheça os espaços de autonomia na produção de subjetividade, presença e historicidade da infância. Para isso, os autores embasam-se nas teorias de Martinis (2013) para fundamentar os processos comunicativos na/da infância.

O trabalho de Toth, Mertens e Makiruchi (2012) analisa a contribuição da Educomunicação nos processos de incentivo à participação social em questões socioambientais. Para tal, os autores analisaram quatro projetos educacionais realizados no Brasil: “Educom.radio”, “Mudando sua Escola, Mudando sua Comunidade, Melhorando o Mundo!”, “Agência Uga-Uga de Comunicação” e o “Projeto Cerrado em Pauta”. As autoras concluíram que práticas educacionais têm o potencial de agregar alternativas significativas aos desafios da participação, principalmente nas dimensões da ampliação da expressão criativa e do fomento de novos espaços de participação. Toth, Mertens e Makiruchi (2012) fundamentam o estudo em Freire (1982) e Kaplún (1999).

Os três artigos que caracterizam o campo das “**Engenharias**” versam sobre propostas educacionais para o desenvolvimento de práticas ambientais sustentáveis. No trabalho de López *et al.* (2018), enfatiza-se a importância de apresentar planos e programas de educação ambiental para o desenvolvimento sustentável. O estudo parte de uma análise de perspectivas internacionais e nacionais que favoreceram a promulgação de marcos legislativos úteis para a elaboração de programas educacionais. Os autores concluem que a educação e a comunicação são fundamentais para o desenvolvimento de práticas ambientais sustentáveis. Para fundamentar teoricamente o campo da Educomunicação, utilizam-se de Soares (2004).

A publicação de Quiroz (2017) trata de uma pesquisa-ação que buscou criar e estruturar uma rede de periodismo ambiental em Corantioquia, Colômbia. Como resultado, a autora afirma ter implementado a “Rede de Jornalismo Ambiental” como estratégia para difundir, compartilhar e conhecer informações a respeito da sustentabilidade e do meio ambiente. A pesquisadora fundamenta seus estudos nos pressupostos que Freire (2002) expõe no livro *Pedagogia da esperança*.

O artigo de Cardona, Maya e Lopes (2015) tinha como objetivo caracterizar os processos educacionais nas escolas da Área Metropolitana do Vale de Aburrá, Colômbia. Para tanto, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados um questionário, aplicado a 63 participantes, grupos focais e entrevistas. Como resultados, obteve-se que os docentes participantes da investigação desconhecem o conceito de “Educomunicação” e, portanto, não estão familiarizados com seus princípios teóricos nem metodológicos. Para fundamentar os conceitos educacionais, baseia-se em Valderrama (2000).

O único artigo que representa o campo “**Ciências Humanas**” é de autoria de Ruíz, Ibarra e Méndez (2018). O trabalho apresenta o resultado do projeto educacional *Fortaleciendo la identidad cultural de los adolescentes Salasakas en la red social Facebook*, que tinha por objetivo contribuir para o fortalecimento dos valores culturais e identitários da comunidade indígena de Salasaka. A preocupação dos pesquisadores relaciona-se ao processo acelerado de interação com o ciberespaço, especialmente por meio do uso de *sites* de redes sociais, impactando sobre a identidade cultural e a representação social dentro e fora do espaço virtual. Os autores avaliam a experiência como positiva, uma vez que ajuda a manter vivo o legado ancestral e transfere certos elementos da realidade social para o espaço virtual como forma de identificação e para exteriorizar na esfera pública; além disso, mostra o quanto a memória histórico-cultural da comunidade Salasaka tem valor. O estudo está fundamentado em Martín-Barbero (2014) para a discussão do campo comunicação e educação.

## Diálogos entre Paulo Freire e os autores recorrentes nas publicações analisadas

Os autores dos artigos analisados adotaram diferentes referenciais teóricos para fundamentar suas pesquisas. Isso ocorre em virtude da diversidade de contextos e áreas de publicação nas quais as pesquisas se situam. Por isso, os referenciais teóricos utilizados nesses estudos foram organizados a partir de suas recorrências e temáticas, as quais fizeram emergir três eixos de discussão, segundo o objeto pesquisado: Comunicação-Educação, Mídia-Educação, Educomunicação. Nesse sentido, evidenciam-se, a seguir, reflexões integrativas entre o posicionamento teórico dos autores recorrentes e suas articulações com os pensamentos de Paulo Freire.

Quando se analisou o eixo temático “**Comunicação-educação**”, verificou-se que os trabalhos se apoiam nas teorias de Martín-Barbero (1997, 2014), Valderrama (2000) e Aparici (2005). Esses autores apresentam, em suas matrizes teóricas, aproximações com os pressupostos freireanos relacionados ao papel da mediação e a articulação entre a prática de comunicação e dos movimentos sociais em prol da conscientização dos sujeitos.

Alvarenga *et al.* (2014) traz, em seu artigo, a afirmação de que, para Martín-Barbero, a obra de Freire permite reconhecer que é por meio da linguagem, entendida como ação e expressão, que o processo de produção e de circulação de sentidos acontece. Além disso, o autor reconhece Paulo Freire como pioneiro na formulação de uma perspectiva comunicacional da educação na América Latina, o qual inaugurou um novo olhar sobre essa relação, tomada agora sob o signo da dialogicidade.

Martín-Barbero (2005, p. 69) também se fundamenta em Freire (1999) para afirmar a postura do professor como “comunicador-mediador”. Para ele, o comunicador deve assumir o papel de mediador, aquele que torna explícita a relação entre diferença cultural e desigualdade social e, a partir daí, trabalha para fazer possível uma comunicação que diminua o espaço das exclusões ao aumentar mais o número de emissores e criadores do que o dos meros consumidores. Apesar das proximidades entre os pressupostos freireanos, é importante destacar que Martín-Barbero (2005) compreende os processos comunicativos a partir da cultura, e, conforme aprofunda sua teoria em relação ao papel dos meios, distancia-se dos pensamentos freireanos, uma vez que se volta para o entendimento das particularidades do contexto latino-americano para a construção dos processos comunicacionais a partir da cultura e das múltiplas mediações. Para ele, especialmente na América Latina, a recepção das mensagens midiáticas pressupõe um receptor ativo, mas não dimensionado no campo da consciência/sujeito (conforme Paulo Freire), mas no campo da mediação cultural.

Valderrama (2000) assume um posicionamento teórico próximo aos pressupostos freireanos quando aponta que o conceito de comunicação-educação indica uma nova categoria em construção que vai além das relações causa-efeito, mas que transcende e cria significados, interpretações, compreensões e explicações da realidade em uma interação dialógica e educativa (RAMÍREZ; ARIAS, 2014). Além disso, enfatiza que a ideia central do campo comunicação-educação é de formar o público para serem sujeitos ativos e críticos, de modo a terem a possibilidade de questionar suas percepções das mídias e seu lugar na vida cotidiana da escola e da própria vida (PÉREZ, 2018).

Roberto Aparici (2005) encontra seus fundamentos em Freire para tecer teorias sobre as práticas de comunicação que prevalecem na educação, uma vez que são, em sua maioria, transmissivas e reprodutivistas, e as salas de aula agem como um meio de comunicação de massa, em que há um transmissor e dezenas ou centenas de receptores. Nesse mesmo viés, Quiroz (2017) menciona que é fundamental retomar o enfoque pedagógico de Freire (2002) para que a educação não sucumba ao fatalismo “[...] *en que no es posible reunir las fuerzas indispensables para el embate recreador del mundo*” (FREIRE, 2002, p. 24 *apud* QUIROZ, 2017, p. 64). A partir desse ponto de vista, a educação deve atingir sua jornada emancipatória.

Outro autor importante para a compreensão desse campo de estudo é Adilson Citelli (2011). Para ele, o enunciado geral que circunda os campos da Comunicação e Educação se encontra em Paulo Freire: “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 do significado” (FREIRE, 1982, p. 46 *apud* CITELLI, 2011, p. 62). Com essa máxima, Citelli explica que o encontro da Comunicação com a Educação pode acontecer segundo andamentos dialógicos que desencadeiam as relações intersubjetivas e os jogos comunicativos: “É deste encontro entre sujeitos à busca da significação do significado, momento particular de ativação dos princípios da reciprocidade, ou da retroalimentação, que os atos comunicativos ganham reciprocidade [...]” (CITELLI, 2011, p. 62). Nessa perspectiva, o autor enuncia que a intersecção dos campos pode ser trabalhada no plano epistemológico, voltado a indagar acerca de um possível novo campo reflexivo e interventivo resultante dos processos comunicacionais e da educação. Além disso, a esse caráter epistêmico pode-se incluir as relações *media*-escola, a alfabetização para a comunicação, a leitura crítica dos meios e as relações ensino-aprendizagem promovidas por novos dispositivos de produção, de circulação e de recepção do conhecimento e da informação.

Indiscutivelmente, a comunicação está no centro das obras de Paulo Freire. Para Freire (1999), o homem é um ser de relações e, portanto, não é uma ilha, mas comunicação em sua essência. Ao agir e pensar sobre o mundo, nas relações com os outros, é que o homem conhece a natureza e age sobre ela, transformando-a. Ao comunicar esse conhecimento, o homem faz educação. Nesse sentido, não há educação sem comunicação. De acordo com Freire (1999), a educação, em seu sentido mais amplo, torna-se uma práxis comunicativa. Sob essa perspectiva, a dialogicidade é o eixo estrutural da educação para a prática da liberdade (FREIRE, 1985). Ao partir desse pressuposto, uma das principais funções da educação, para Freire (1999), é formar a consciência crítica do sujeito. Para tanto, faz-se necessário pensar a prática educativa em uma perspectiva problematizadora e, nesse contexto, o papel do professor deixa de lado a postura verticalizada e detentora do saber e assume uma postura horizontalizada, mediatizadora de experiências.

Paulo Freire (1999) alerta que, em uma prática educativa “bancária”, em vez de comunicar-se, o educador faz comunicados; desse modo, a prática pedagógica, que deveria ser dialógica, para a compreensão da realidade, torna-se narrativa e dissertativa de “retalhos da realidade”. Já a educação problematizadora nega os comunicados para promover o verdadeiro diálogo. O diálogo que supera a verticalização da relação educador-educando, para transformarem-se em sujeitos do mesmo processo, que crescem juntos e que se educam mutuamente. Nas palavras de Freire (1999, p. 45), “[...]”

agora, ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

Em relação ao eixo “**Mídia-educação**”, nota-se preferência dos autores dos artigos por utilizar Ferrés (2000) para fundamentar suas pesquisas. Esse autor acredita que a educação midiática se volta para as reflexões de ensino e de análise sobre os meios, para os meios e com os meios de comunicação. Martínez, González e Arencibia (2019) afirmam que essa nova maneira de entender os meios de comunicação implica explorar a televisão, o cinema, o vídeo e adentrar sua estrutura interna, de forma a conhecer os elementos que os compõem e entender o suporte tecnológico específico de cada um deles.

Para Ferrés (2000), a experiência midiática é o resultado do encontro de um espectador, com sua ideologia, sua sensibilidade, seus sentimentos, suas emoções e seus valores, e um emissor, que também carrega suas ideologias, seus interesses implícitos e explícitos, seus valores e seu sentido de estética, condicionados por um contexto social e cultural. Por isso, as mensagens e os meios de comunicação nunca serão neutros. Esse posicionamento teórico do autor encontra-se ancorado na ideia de educação problematizadora de Freire (1999), muito bem explicitada no livro *Pedagogia do oprimido*. De acordo com Paulo Freire (1999), torna-se indispensável, dentro de uma perspectiva problematizadora, a leitura e a discussão de artigos de revistas, de jornais, de capítulos de livros, de entrevistas e de outros produtos midiáticos para a compreensão da realidade e dos modos de “fabricação” dos discursos que são veiculados pelas mídias. Nas palavras dele, “[...] parece-nos indispensável a análise do conteúdo dos editoriais da imprensa, a propósito de um mesmo acontecimento. Por que razão os jornais se manifestam de forma diferente sobre um determinado fato?” (FREIRE, 1999, p. 55). A partir desse questionamento, o autor ressalta a importância do espírito crítico para que o sujeito compreenda as ideologias que estão subjacentes ao ato de se ler jornais ou ouvir rádios.

Nesse sentido, Paulo Freire (1999) mostra-nos a necessidade de se praticar/ensinar a leitura crítica dos textos veiculados na mídia, aliás não somente sua leitura, mas sua elaboração, seus modos de transmissão e recepção, uma vez que os meios de comunicação não são bons ou ruins em si mesmos, o problema é refletir a serviço do que e a serviço de quem as mídias atuam. Para ele, os meios de comunicação, assim como a Educação não são neutras, e seus produtos e seus processos têm a ver com a questão política e de poder.

Reyes (2017), em seu artigo, expõe que a concepção e a metodologia da Educação Popular, postuladas por Paulo Freire, deram luz sobre a busca do diálogo e da participação de sujeitos sociais capazes de transformar a realidade. Quando se fala em transformação social, desenvolvimento local, educação consciente e comprometida, compartilhamento de conhecimentos da comunidade e construção de essências e de significados políticos, inevitavelmente chega-se a processos de conscientização.

Rodríguez (2014) revisita Paulo Freire para afirmar que é necessário que as instituições de ensino reconheçam que estão ocorrendo mudanças na maneira de aprender e gerar significados devido ao uso das novas mídias e tecnologias da informação e da comunicação. É necessário novas propostas e projetos que apontem para a criação coletiva de conhecimentos, os multiletramentos e a

implementação de processos educativos mais abertos. Nessa perspectiva, inclui-se a ideia de Paulo Freire: “*El estudio no se mide por el número de páginas leídas en una noche, ni por la cantidad de libros leídos en un semestre. Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas*” (apud RODRÍGUEZ, 2014, p. 16).

Pérez (2018) também chama atenção ao afirmar que a discussão sobre o campo mídia-educação se fundamenta em discursos provenientes da educação popular e da pedagogia crítica, em que autores como Paulo Freire predominam, uma vez que questionam o sentido da educação e o papel da escola, sua maneira de funcionamento, seus conteúdos fragmentados, disciplinares e descontextualizados, suas didáticas, suas formas de avaliação e suas conexões com os meios de comunicação. Assim, o espaço da sala de aula deve privilegiar a construção de experiências comunicativas para a efetivação de uma prática educacional libertadora, em oposição a uma prática educativa pautada no que Paulo Freire (1999, p. 58) chamava de “educação bancária”.

Referente ao eixo “**Educomunicação**”, os autores que se sobressaem na fundamentação dos artigos são Soares (1999, 2000, 2004, 2014) e Orozco (1996, 2011, 2014). Ismar de Oliveira Soares, teórico brasileiro, debruça-se sobre os estudos da temática desde a década de 1970. Toth, Mertens e Makiuchi (2012) expõem claramente, em seu artigo, a origem desse campo de estudo. Esses autores explicam que a Educomunicação nasceu no âmbito dos movimentos populares da América Latina, e seus conceitos resultam da experiência prática de educadores-comunicadores populares como Paulo Freire, Martín-Barbero e Mario Kaplún, os quais veem na relação entre Comunicação e Educação o surgimento de um campo de atuação crítica e transformadora. As ações desenvolvidas no âmbito da Educomunicação configuram-se em um debate político vinculado à cidadania, liberdade de expressão e interculturalidade, que considera a educação para os meios de comunicação uma estratégia promotora da justiça social, baseada no diálogo.

Silva (2016) também recupera, em seu artigo, a origem do campo da Educomunicação e afirma que, na década de 1980, o filósofo Mario Kaplún, baseado na pedagogia de Paulo Freire, criou o neologismo “Educomunicação” para referir-se a um novo campo de intervenção social. As discussões sobre essa emergente área do conhecimento foram ampliadas pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE-USP) no final da década de 1990.

Sobre as áreas de intervenção social para a Educomunicação, Bueno, Dalla Costa e Bueno (2013) mencionam quatro campos de atuação: a chamada mídia-educação ou educação para os meios, cujo objetivo de formar receptores autônomos e críticos perante os meios; a mediação tecnológica na educação, para auxiliar no uso das tecnologias de informação e comunicação; a mediação na área de gestão comunicativa, que se refere à participação social nos meios de comunicação; e a reflexão epistemológica, que diz respeito ao novo campo de atuação.

De modo geral, como bem apresentam Alvarenga *et al.* (2014), o que a perspectiva educacional propõe é, por um lado, o reconhecimento dos meios e das mediações comunicacionais, sua presença estruturante nos processos de sociabilidade, de construção da subjetividade e da experiência cognitiva dos sujeitos; e por outro, ao considerar que, na atualidade, se vive uma radicalização dessa presença, a necessidade e as possibilidades de configurar-se a escola como espaço dialógico e igualmente sensível e aberto às interações e às trocas mediatizadas.



Guillermo Orozco (1996, 2011, 2014), teórico mexicano, traz suas contribuições para o campo da Educomunicação. O autor relata que as teorias freireanas chegaram até ele pela primeira vez por meio do livro *A educação como prática de liberdade* (FREIRE, 1985), em um curso que realizou na Cidade do México, em 1972. Tal curso pretendia preparar um grupo de universitários para um projeto de “alfabetização radiofônica” de adultos. A partir dessa experiência, Orozco (2014) afirma que foi tomado por um veio de pensamentos e inquietudes por uma mudança social por intermédio da educação midiática que continua inspirando os projetos que desenvolve até hoje. Para ele, atualmente, vive-se uma condição comunicacional contemporânea, em cuja realidade, o processo comunicativo assume lugar central na organização da sociedade, das interações socioculturais e das mediações (ALVARENGA *et al.*, 2014; RODRÍGUEZ, 2014).

O campo educacional, para Orozco (2014), transcende a leitura crítica dos meios, o que implica um procedimento metodológico e axiológico capaz de ativar a capacidade de competências voltadas a produzir discursos e linguagens. Assim, se antes foi fundamental formar para a recepção, agora é imprescindível formar também para a emissão e a produção.

A crítica do educador Paulo Freire (1982) ao modelo extensionista de saberes (operante nos programas latino-americanos de desenvolvimento rural, por meio da crítica ao “agrônomo extensionista”), é lembrado por Janes e Marques (2013) em seu artigo. Os autores afirmam que a Educomunicação como referencial teórico-prático situa-se como modelo comunicativo mais eficiente e democrático como formador de cidadania, pois trata-se de uma prática de comunicação caracterizada por um processo de mão dupla e não unidirecional. Na Educomunicação, a recepção é crítica e interage com a emissão, de modo a ressignificar a mensagem a partir da experiência de vida local, social, cultural, educacional, religiosa.

Levando em conta o papel ativo do sujeito para conscientização sobre sua realidade, as concepções e as práticas educacionais são fundamentadas diretamente nos ideais freireanos de educação popular, uma vez que produz e reflete sobre as mídias a partir de interesses e de temas comunitários, em busca da transformação social.

Paulo Freire (1999) assevera que a existência humana não pode ser muda, silenciosa, porque existir é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, volta-se problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles, novos pronunciamentos. Nesse sentido, a mídia tem papel central como meio de propagação desses pronunciamentos e colocá-la no bojo dos diálogos para descortinar suas linguagens, suas intenções e suas ideologias faz parte de uma prática pedagógica comprometida com a conscientização da realidade e com a formação de um sujeito crítico e consciente.

## **Considerações finais**

Neste artigo, buscou-se compreender as contribuições do pensamento de Paulo Freire para os estudos sobre mídia-educação e a construção do conceito de Educomunicação. Na atualidade, a leitura de mundo pressupõe a leitura das mídias e das tecnologias. Para Freire (1982, 1996), o próprio conceito de educação está muito ligado ao “mundo de comunicação”, pois não há educação sem comunicação, já que o homem é um ser de relações. É por meio da comunicação que o homem

conhece a natureza e age sobre ela, transformando-a. Sob essa perspectiva, ele leva em consideração o papel dos meios de comunicação.

Todavia, há de atentar-se para as questões ideológicas e de poder que se colocam a partir das mensagens veiculadas pelas mídias. De acordo com esse grande pensador brasileiro, os meios tanto podem contribuir para alienar o cidadão e para promover a adoção de postura acrítica diante das situações e da vida, quanto se configuram portadores de influências renovadoras. Por essa razão, Freire e Guimarães (2013, p. 48) afirmam que, na atualidade, se torna indispensável educar também para a compreensão de que as mídias e seus produtos não são neutros, mas estão “a serviço de alguém e com algum propósito”. Nas palavras do autor: “Na verdade, o que está se fazendo, em grande parte com os meios de comunicação é comunicado! Em lugar de haver comunicação real, o que está havendo é transferência de dados, que são ideológicos e que partem muito bem-vestidos” (FREIRE, GUIMARÃES, 2013, p. 48).

A necessidade de se praticar/ensinar a leitura crítica dos textos veiculados na mídia, aliás não somente sua leitura, mas sua elaboração, seus modos de transmissão e de recepção, é denominada ao longo do tempo como educação midiática, mídia-educação, Educomunicação. Nesse sentido, ao realizar-se a análise sistemática e integrativa de artigos selecionados na base de dados SciELO, no período de dez anos (2011-2019), verifica-se que as contribuições do pensamento de Paulo Freire para os estudos sobre mídia e educação e a construção do campo da Educomunicação mostra-se base angular nos discursos dos teóricos da área, uma vez que os diferentes autores, em diferentes áreas de atuação, recorrem às teorias freireanas para fundamentar seus trabalhos. Mesmo os autores que não recorrem diretamente às bases literárias de Paulo Freire, utilizam-se de pensadores que constroem seus discursos teóricos embasados nos pressupostos freireanos, como Citelli (2011) e Soares (1999, 2000, 2004, 2014).

De maneira geral, observa-se que a teoria de Paulo Freire também está na base do pensamento educacional, pois a dialogicidade é essencial a uma prática emancipadora. Isso se mostra evidente após a análise sistemática e integrativa dos artigos latino-americanos selecionados, uma vez que as discussões sinalizam que o campo educacional e sua atuação multidisciplinar surge e se consolida a partir dos pressupostos de Paulo Freire sobre a interface comunicação/educação, e se desenvolve por meio de políticas públicas e práticas escolares que objetivam a emancipação do sujeito.

Como se observa nas análises integrativas, os pressupostos de Paulo Freire para o campo da mídia-educação perpassam os diferentes eixos teóricos que emergiram da análise dos artigos selecionados. O autor é considerado precursor da interface comunicação e educação, sendo fundamental para embasar práticas emancipatórias relacionadas à educação e aos meios de comunicação, devido à profundidade e à atemporalidade de suas contribuições para o campo da educação popular na América Latina.

## Referências

ALCÍBAR, M. Comunicación pública de la ciencia y la tecnología: una aproximación crítica a su historia conceptual. **Arbor**, Madrid, v. 191, n. 773, p. 1-13, 2015. DOI: <https://doi.org/10.3989/arbor.2015.773n3012>

ALVARENGA, C. *et al.* A comunicação no Plano Nacional de Educação do Brasil: uma aproximação crítica. **Cuadernos e Informaciones**, Santiago, n. 35, p. 69-81, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.7764/cdi.35.651>.

APARICI, R. **Educomunicación más allá del 2.0**. Barcelona: Gedisa, 2005.

BUENO, P. A. R.; COSTA, R. M. C. D.; BUENO, R. E. A educomunicação na educação musical e seu impacto na cultura escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 493-507, abr./jun. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012005000021>

BUSTOS, T. P.; MARULANDA, D. P. Otras prácticas educomunicativas: otras sexualidades, potencialmente otro ethos científico. **Revista de estudios sociales**, Bogotá, n. 49, p. 113-127, maio 2014.

CARDONA, A. M.; MAYA, E. P. M.; LÓPEZ, L. M. R. Caracterización de los procesos educomunicativos de las instituciones educativas que conforman la red de proyectos ambientales escolares (red PRAE). **Revista Producción+Limpia**, Caldas, v. 10, n. 1, p. 105-118, jan. 2015.

CITELLI, A. Comunicação e educação: implicações contemporâneas. *In*: CITELLI, A; COSTA, M. C. C. (org.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 59-76.

CORTES, T. P. B. B.; MARTINS, A. O.; SOUZA, C. H. M. Educação midiática, educomunicação e formação docente: parâmetros dos últimos 20 anos de pesquisas nas bases Scielo e Scopus. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, e200391, p. 1-39, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698200391>

COSTA, A. B.; ZOLTOWSKI, A. P. C. Como escrever um artigo de revisão sistemática. *In*: KOLLER, S.; COUTO, M. C. de P.; HOHENDORFF, J. V. (org.). **Manual de produção científica**. Porto Alegre: Artmed. 2014. p. 55-70.

ECHEVERRIA, G. L.; RODRÍGUEZ, L. M. R.; RODRÍGUEZ, A. P. Tendencias de las publicaciones especializadas en el campo de la educomunicación y alfabetización mediática en Latinoamérica. **Interface**, Botucatu, v. 23, e180193, p. 1-17, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/interface.180193>.

FERRÉS, J. **Televisão e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. São Paulo: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Educar com a mídia**: novos diálogos sobre educação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GASCÓN, F; GODOY L. Presencia e in-diferencia. Por un estatuto visual de la niñez. **Revista latino-americana de ciência, sociedade, niñez y juventud**, Manizales, v. 13, n. 2, p. 645-656, jul. 2015.

HUERGO, J. Mapas y viajes por el campo de Comunicación/ Educación. **Revista Trampas de la Educación y la Cultura**, La Plata, n. 75, p. 19-30, dez. 2013.

JANES, M. W.; MARQUES, M. C. C. A contribuição da comunicação para a saúde: estudo de comunicação de risco via rádio na grande São Paulo. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 22, n. 4, p. 1205-1215, dez. 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-12902013000400021>.

JORDÁN, M. *et al.* Estrategias educomunicativas para fortalecer procesos de resocialización de un grupo de adolescentes infractores en Cali. **CS**, Cali, n. 22, p. 105-119, maio/ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.18046/recs.i22.2381>

KAPLÚN, M. Processos educativos e canais de comunicação. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 141, p. 68-75, jan./abr. 1999. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i14p68-75>

LÓPEZ, L. M. *et al.* Educación para el desarrollo sostenible: acercamientos desde una perspectiva colombiana. **Revista Producción+Limpia**, Caldas, v. 13, n. 2, p. 133-149, dez. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.22507/pml.v13n2a7>.

MARSDEN, A. M. C.; REYES, R. R. Por un diagnóstico educomunicativo y participativo. **Estudios del Desarrollo Social**, La Habana, v. 7, n. 3, p. 172-178, set. 2019.

MARTÍN, P. S. S.; ANDRÉS, G. D. MIRA: Una experiencia de comunicación pública de la ciencia y la tecnología en torno al patrimonio. **Innovación educativa**, México, v. 19, n. 80, p. 113-133, ago. 2019.

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

MARTÍN-BARBERO, J. **La educación desde la comunicación**. Bogotá: Norma, 2014.

MARTÍN-CÁCERES, M. J.; CUENCA LÓPEZ, J. M. Educomunicación del patrimonio. **Educativo Siglo XXI**, v. 33, n. 1, p. 33-54, 2015. DOI: <https://doi.org/10.6018/i/222491>

MARTÍNEZ, I. M.; SILVA GONZÁLEZ, J. L.; ARENCIBIA, J. M. Propuesta educomunicativa para el tratamiento de la violencia hacia la mujer en la televisión cubana. **Estudios del Desarrollo Social**, La Habana, v. 7, n. 2, p. 1-21, ago. 2019.

MARTINIS, F. (coord.). *Los chicos, las chicas y sus derechos en la comunicación*. Guía para un tratamiento adecuado de las temáticas de niñez y adolescencia. Salta: Ministerio de Derechos Humanos, Gobierno de Salta, Mundo Gráfico Salta Editorial, 2013.

MEJÍA, Á. M. B.; MARÍN, L. B. M.; LÓPEZ, L. M. R. Incidencia de los procesos educomunicativos en los proyectos ambientales escolares. **Revista Lasallista Investigaciones**, Caldas, v. 12, n. 2, p. 75-83, jul. 2015. DOI: <https://doi.org/10.22507/rli.v12n2a8>

MORENO, R. M. A. **Otra brújula**. Innovaciones en comunicación y desarrollo. Lima: ACS Calandria, 2006.

NARVÁEZ-MONTOYA, A. Comunicación educativa, educomunicación y educación mediática: una propuesta de investigación y formación desde un enfoque culturalista. **Palabra Clave**, Chia, v. 22, n. 3, p. 1-30, set. 2019a. DOI: <http://dx.doi.org/10.5294/pacla.2019.22.3.11>.

NARVÁEZ-MONTOYA, A. Educación mediática, institución cultural y nación. Entre el púlpito, el museo e internet. **Pedagogía y Saberes**, Bogotá, n. 50, p. 159-172, jun. 2019b. DOI: <https://doi.org/10.17227/pys.num50-9509>

OROZCO, G. Educación, medios de difusión y generación de conocimiento: hacia una pedagogía crítica de la representación. **Revista Nómadas**, Bogotá, n. 5, p. 159-168, dez. 1996.

OROZCO, G. La condición comunicacional contemporánea. Desafíos latinoamericanos de la investigación de las interacciones en la sociedad red. In: JACKS, N. (org.), **Análisis de recepción en América Latina**: un recuento histórico con perspectivas al futuro. Quito: CIESPAL, 2011. p. 377-408.

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

PENÁLOZA, G. *et al.* Acercar las fronteras entre el museo y la escuela como escenarios educomunicativos. **Nómadas**, Bogotá, n. 49, p. 173-187, dez. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.30578/nomadas.n49a10>.

PÉREZ, E. Y. M. Aproximación al estado del arte sobre comunicación y educación en Colombia. **Anagramas rumbos y sentidos en la comunicación**, Medellín, v. 17, n. 33, p. 251-274, dez. 2018. DOI: <http://doi.org/10.22395/angr.v17n33a11>.

QUIROZ, L. M. A. Creación y estructuración de una red de periodismo ambiental Convenio: Corantioquia y Corporación Universitaria Lasallista. **Revista Producción+Limpia**, Caldas, v. 12, n. 2, p. 61-70, dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22507/pml.v12n2a5>.

RAMÍREZ, N. M.; ARIAS, L. I. Z. Educar mientras se informa: una propuesta de resignificación de la prensa tradicional. **Signo e pensamiento**, Bogotá, v. 33, n. 64, p. 30-44, jun. 2014. DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp33-64.emip>

REYES, R. R. Caperucita en Facebook: una experiencia desde Cuba. **Estudios del Desarrollo Social**, La Habana, v. 5, n. 1, p. 11-29, abr. 2017.

RODRÍGUEZ, J. M. C. Frustración docente y desafíos que las prácticas informacionales traen al escenario educativo. **Revista Actualidades en Investigación Educativas**, San José, v. 14, n. 3, p. 456-475, dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.15517/aie.v14i3.16096>

RUIZ, E. C. V.; IBARRA, D. F. E.; MÉNDEZ, D. M. Ciudadanía digital e identidad cultural de los adolescentes salasakas en Facebook: proyecto educomunicativo. **ARCIC**, La Habana, v. 7, n. 16, p. 122-150, ago. 2018.

SILVA, M. C. As tecnologias de comunicação na memória dos idosos. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 126, p. 379-389, jun. 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.074>

SOARES, I. O. Comunicação/educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. **Contato: Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação**, Brasília, n. 2, p. 19-74, jan./mar. 1999.

SOARES, I. O. Educomunicación: comunicación y tecnologías de la información en la reforma de la enseñanza americana. **Diálogos de la Comunicación**, Lima, n. 59-60, p. 137-152, 2000.

SOARES, I. O. The edu-communicationroads: utopias, confrontations, recognitions. **Nomadas**, Bogotá, n. 30, p. 194-207, abr. 2004.

SOARES, I. de O. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação – contribuições para a reforma do Ensino Médio**. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, I. O. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 15-27, 2014. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v19i2p15-26>

TOTH, M.; MERTENS, F.; MAKIUCHI, M. F. R. Novos espaços de participação social no contexto do desenvolvimento sustentável: as contribuições da Educomunicação. **Ambiente e sociedade**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 113-132, ago. 2012. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-753X2012000200007>.

VALDERRAMA, C. **Comunicación-Educación: coordenadas, abordajes y travesías**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2000.

*Recebido em 10/08/2020*

*Versão corrigida recebida em 22/02/2021*

*Aceito em 25/02/2021*

*Publicado online em 12/03/2021*