

Educomunicação e Políticas Públicas: Um estudo comparativo entre as cidades de São Paulo e Rio de Janeiro

Eixo 01 - Educação e Comunicação

RESUMO

O texto propõe discutir as mudanças ocorridas na sociedade atual, influenciadas pela amplitude do papel da Comunicação, fazendo um resgate histórico e teórico sobre políticas públicas de educação midiática desenvolvidas no Brasil. Traz como foco as ações referentes ao tema no Rio de Janeiro a partir da concepção de Media Education europeia e em São Paulo, com enfoque na concepção da educomunicação. Assim, constitui-se como um tema significativo no cenário educacional no Brasil.

Palavras-chave: Educação Midiática; Políticas Públicas; Educomunicação; Mídiaeducação.

ABSTRACT

The text aims to discuss the changes in modern society, influenced by the extent of the role of communication, making a historical and theoretical rescue of public policies on media education developed in Brazil. It brings focus actions on the topic in Rio de Janeiro from the design of European Media Education and São Paulo, focusing on the design of educational communication. So, it is constituted as a significant theme in the educational scenario in Brazil.

Keywords: Media Education; Public policy; educommunication; Mídiaeducação.

1. Introdução

O pensador Jesús Martín-Barbero (1997) lembra-nos que uma das mais importantes constatações desta sociedade é o reconhecimento da comunicação como mediadora de todos os aspectos da vida social dos povos. Sob influência dos Estudos Culturais, de Stuart Hall, discorre que vivemos numa sociedade que não tem centro, porque as identidades que eram centralizadoras do sujeito deixaram de sê-lo.

Hoje, a principal consequência da comunicação ocupar uma função estratégica no convívio societário é a admissão de novos ajustes nos mais diversos espaços sociais. Neste artigo, a análise restringe-se ao ambiente educacional formal, tendo em vista a

adoção de políticas públicas, por meio dos paradigmas da Educomunicação¹ em São Paulo e da Mídiaeducação² no município do Rio de Janeiro.

Retomando Martín-Barbero (2014a, p.121) em “A comunicação na educação” vivemos numa época da passagem de uma sociedade *com sistema educativo para uma sociedade do conhecimento e aprendizagens contínuas*³. Neste raciocínio, entre as mudanças elencadas que corroboraram para deslocar a instituição escolar e provocar sérias crises, sobretudo na América Latina, está o fato de que:

A educação já não é concebível a partir de um modelo de comunicação escolar que se encontra ultrapassado tanto espacial como temporalmente por processos de formação correspondentes a uma era informacional, na qual a idade para aprender são todas, e o lugar para estudar pode ser qualquer um: uma fábrica, uma casa para idosos, uma empresa, um hospital, os grandes e pequenos meios e especialmente a internet (MARTÍN-BARBERO, 2014b, p.121).

Em outras palavras, o que se observa, nesta primeira década do século XXI, é o ingresso na escola, organizada sob o ideal iluminista, de um “novo aluno”, que olha, ouve, sente, sonha, percebe, fala de forma articulada, fragmentada e totalmente dependente das tecnologias.

Nesta (re)organização social o “modelo escolar”, aqui representado pela escola, e os meios comunicacionais vivem um embate permanente pela hegemonia na formação dos valores destes indivíduos. Alimenta, assim, uma espécie de “corrida” pela preferência na configuração dos sentidos sociais.

A pesquisadora Maria Aparecida Baccega (2011, p.33) reforça a ideia de disputa entre as chamadas agências de socialização - mídia *versus* escola e família:

Com o objetivo de revestir de significados os signos em circulação: ou seja, cada agência considera-se, ela própria, a única capaz e correta nesse processo de atribuição de sentidos. E há permanentemente a tentativa – impossível, ainda bem – de tornar o signo monossêmico, ou seja, de pretender que o sentido atribuído à palavra por uma das agências, por exemplo, é o único e será interpretado apenas daquele modo por todos.

¹De acordo com a perspectiva do NCE-USP (Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo) .

²Apesar de inúmeras grafias, adota-se neste artigo o termo sem hífen - de acordo com a proposta do município do Rio de Janeiro – Empresa Municipal de Múltiplos Ltda, a MultiRio.

³Grifos da autora.

Para Baccega (2011), o êxito no complexo campo comunicação/educação deriva da superação de dez desafios; sendo três essenciais: 1) o reconhecimento dos meios como outro lugar do saber, atuando com a instituição escolar e outras, com vistas a socializar; 2) o cuidado para não reduzir a intersecção das áreas a fragmentos na discussão sobre a utilização dos aparatos tecnológicos no âmbito educativo; 3) a consideração sobre como os sujeitos interpretam (em todos os âmbitos) as práticas midiáticas.

Resumidamente, este complexo cenário marcado pela centralidade da comunicação estabelece novos desafios à educação com vistas ao atendimento deste novo perfil de alunado.

2. Os contextos da educação midiática: da Europa à América-Latina

Nos anos de 1980 é que o tema da educação para a comunicação ganhou relevância, em todo o mundo, sob a liderança da Unesco. No contexto de tradição europeia são válidas as contribuições de Célestin Freinet e da própria Unesco. A partir de então, discussões sobre práticas de educação midiática, “sobre” e “com” a mídia estão, cada vez mais, recorrentes em todo o mundo.

2.1 *Media Education*: a contribuição europeia

O desenvolvimento da prática de mídiaeducação intensificou-se nas primeiras décadas do século XX, em paralelo à formação da chamada indústria cultural, muito mais sob um olhar educativo, se confrontando com as mensagens midiáticas, do que como um movimento estruturado. A Igreja Católica, a partir do apoio do Papa Pio XI à produção cinematográfica, exigiu que cada escola ou paróquia católica disponibilizasse um salão exibidor de filmes (SOARES, 1988, p. 123). Neste sentido:

A ação propiciou a expansão da prática de cineclubismo como exercício de leitura crítica da mídia em todo o mundo. A contribuição da Igreja Católica associou-se, neste início, à vertente moral de abordagem da educação midiática. O cuidado com os possíveis malefícios das mensagens cinematográficas justificava, por exemplo, a prática da classificação moral dos espetáculos, sustentada na teoria

dos efeitos, pela qual o sistema educativo atribuía grande poder manipulatório aos meios de informação na difusão de suas mensagens (SOARES, 2013, p.173).

Ainda nesta década, outras ações ocorreram na Inglaterra, em três momentos: no primeiro, a British Film Institute (BFI) iniciou o exercício de análise sistemática do cinema como conteúdo cultural de interesse para a educação, um dos primeiros e mais antigos programas na esfera das políticas públicas voltadas à educação para os meios.

A corrente teórica dos Estudos Culturais marcou o segundo momento deste movimento, na Grã Bretanha, com as contribuições de Raymond Williams.

Williams é um autor fundamental na construção dos percursos deste grupo. O teórico acredita que a questão cultural é a categoria-chave entre análise literária e investigação social. Em *The Long Revolution* (1961), discorre sobre a relação contemporânea e o impacto dos meios de comunicação, aproveitando para demonstrar seu pessimismo, tanto com relação aos meios, quanto no que se refere à própria cultura popular.

O terceiro e último movimento que se destacou, ainda na Inglaterra, é marcado pela ideia de renovação da *media education*, a partir das pesquisas de Len Masterman que defende:

um processo de educação continuada, visando não apenas uma inteligência crítica, mas sobretudo uma autonomia crítica –para fora da sala de aula, para o futuro, para a vida. Masterman enfatiza, em seus escritos, a educação política, levando em conta que, em uma democracia, a maioria das decisões são tomadas com base na presença dos meios e sua influência sobre os cidadãos e eleitores. Para ele, a educação para os meios deve ser avaliada em termos da redistribuição política e social do poder. É importante lembrar que, no campo metodológico, o pesquisador inglês apoia-se no enfoque filosófico de Paulo Freire, valorizando o diálogo, a reflexão e a ação, entendidos de uma forma dialética (SOARES, 2013, p.174).

De acordo com os pesquisadores da mídiaeducação, uma abordagem ampliada conceitual pode ser entendida a partir de três perspectivas educar *sobre/para* os meios (perspectiva crítica), *com* os meios (perspectiva instrumental) e *através* dos meios (perspectiva expressivo-produtiva).

Para o britânico David Buckingham⁴ (2006), outro pesquisador que se destaca na reflexão sobre as perspectivas crítica, metodológica - instrumental e produtiva-expressiva que envolvem o trabalho com a mídiameducação, os novos meios são usados, contemporaneamente, como objeto de estudo e como meio de aprendizagem e as dimensões críticas e criativas são fortemente integradas.

2.2 Da herança latino-americana à Educomunicação: uma história em construção

Anterior ao percurso histórico, é imprescindível abordar a questão do conceito em si, na perspectiva do NCE/USP, o conceito é resultado de extensa pesquisa entre 1997-1999 envolvendo 176 coordenadores especialistas da área em 12 países do continente. A partir da análise qualitativa desta investigação, o NCE concluiu que não havia mais lógica em compreender a relação entre comunicação e educação, a partir das atribuições, até então, feitas à elas, como o emprego didático das TICs ou como leitura crítica dos conteúdos midiáticos.

Dessa maneira, a educomunicação não pode ser vista como item programático a ser tratado no território restrito da didática ou como mera capacitação para ajudar na aplicação das tecnologias da informação ou comunicação ao ensino, mas como um campo de reflexão e intervenção social decorrente dos novos modos de organizar, distribuir e receber o conhecimento e a informação (CITELLI, 2014, p.70).

Dito de outra maneira, o que esta primeira década do século XXI trouxe à educomunicação foi o reconhecimento acadêmico, graças à pesquisa do NCE-USP que passou a compreender que as ações do movimento popular, no tocante à interface comunicação e educação, resultou de uma opção teórico-metodológica que se distanciava das perspectivas tecnicistas, conteudistas ou funcionalistas (SOARES, 2014). Neste aspecto, o coordenador do NCE/USP, Ismar de Oliveira Soares define a educomunicação como um novo campo de intervenção social, identificando-o com:

O conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, assim como melhorar o coeficiente

⁴ Os estudos culturais foram aplicados no campo da *media literacy* por autores britânicos como David Buckingham (*Watching media learning*, 1990).

comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas com o uso dos recursos da informação nos processos de aprendizagem (SOARES, 2002, p. 5).

Soares esclarece que espaços educativos podem ser considerados os centros culturais, emissoras de televisão, rádios educativas, centros de produção de materiais, sem desconsiderar os espaços não formais. Ao tratar de ecossistema comunicativo, refere-se desde a organização do ambiente, incluindo a disponibilização de recursos, bem como a maneira de atuar dos sujeitos envolvidos e o conjunto de ações que definem um tipo de fato comunicacional.

Dando sequência, apresenta-se um breve resumo da história da educação para a comunicação, na América Latina, especialmente no Brasil, marcada por inúmeros projetos, desde a década de 1960, até os dias atuais. Compreende-se que a leitura destes acontecimentos e desdobramentos corroboram para o entendimento do processo histórico da educomunicação.

Historicamente, nas décadas de 1960-1970, em nosso continente, as discussões em torno de projetos educativos para a comunicação estavam atreladas à educação não formal, particularmente, aos movimentos populares que, em sua maioria, mostravam-se resistentes às políticas de comunicação implantadas por governos ditatoriais.

Entre os destaques desta fase, o Programa de Educação Alternativa para a Formação do Receptor a partir da Infância (Plan-DENI) que tinha como principal objetivo oportunizar aos alunos, principalmente, de denominação católica, de vários países da América Latina, uma formação crítica à recepção.

Em 1970, concomitantemente, de uma lado, intelectuais defendiam a difusão da “leitura crítica da televisão” como caminho para a consciência crítica; enquanto que de outro, pensadores latino-americanos manifestavam fortes reações à influência dos meios comunicacionais, especialmente da TV.

Nesta década as ideias de participação, de diálogos social e planejamento participativo, marcaram o pensamento latino-americano, influenciadas pela concepção dialógica e libertária do educador brasileiro Paulo Freire, e de outras referências da área como: Juan Diaz Bordenave (Paraguai), Mário Kaplún (Uruguai), Daniel Pietro (Argentina), Eduardo Contreras (Equador).

No campo dos estudos, uma das instituições mais importantes foi o Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para a América Latina (Ciespal), com sede em Quito, Equador.

Nos anos de 1980-1990, a Unesco teve um papel de articulação com vistas a aproximação da comunicação e educação na esfera das políticas públicas.

Neste continente, a década de 1990 foi marcada pela influência dos Estudos Culturais (EC) ingleses, os projetos envolvendo a educação para os meios eram direcionados ou na tendência da proposta dos americanos ou dos europeus.

Em outra linha de pensamento especialistas latinos reforçaram a abordagem de grupos que se preocupavam com os processos comunicativos em sobreposição aos meios. Resgatamos Raymond Williams que apresentou a cultura como um processo sócio-histórico que cria e assimila sentidos (WILLIAMS, 1992, p. 41-43).

A partir de então, um novo paradigma na interface comunicação e educação passava a ser assumido com direcionamento à cidadania, o coletivo, chegando à educomunicação:

O conceito de educomunicação adotado ao final da pesquisa da USP passou a traduzir a desejada autonomia de uma prática não exatamente à margem dos tradicionais campos de comunicação e da educação, mas justamente em sua interface, às vezes com eles se confrontando e, em outras, com eles colaborando (SOARES, 2014, p.185).

Enfim, após a descrição e fundamentação histórica e teórica sob o enfoque dos conceitos da educomunicação e da mídiameducação, exemplificaremos as duas políticas públicas existentes no Brasil que trabalham com os dois paradigmas: uma adotada na cidade de São Paulo e outra no Rio de Janeiro.

3. Educação midiática como política pública: as redes municipais de São Paulo e Rio de Janeiro

3.1 São Paulo: da formação continuada à política pública

O município de São Paulo, dada a representatividade de sua rede municipal de educação, em torno de um milhão de alunos nos segmentos da Educação Infantil e

Ensinos Fundamental e Médio, tornou-se referência nacional e, ousamos dizer, latino-americana na promoção de políticas públicas contemplando a perspectiva do paradigma da educomunicação⁵.

O governo do atual prefeito Fernando Haddad⁶ (PT) teve início em 2013 e quem assumiu a pasta da Educação e propôs a reformulação curricular com o Programa “Mais Educação São Paulo” foi o sociólogo e professor César Callegari (PT)⁷, que retoma o conceito de Cidade Educadora, com a ideia de ampliar as oportunidades e a exposição da sociedade à educação, desde as crianças até os familiares. Em janeiro de 2015, Callegari é substituído pelo também professor e escritor Gabriel Chalita⁸ (PMDB). O Programa Mais Educação São Paulo, mesmo sem fazer referência à teoria da educomunicação abre um excelente espaço para sua prática.

O histórico das intervenções governamentais com a educomunicação é iniciado na gestão da prefeita Marta Suplicy (2001-2004), denominado de “governo da reconstrução”. É neste contexto que, há 15 anos, tinha início o projeto chamado de “Educomunicação pelas ondas do rádio – construindo a paz pela comunicação - Educom.rádio”, apresentado pelo NCE-USP (Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo), sob a coordenação do professor Ismar de Oliveira Soares, atendendo convite da Secretaria Municipal de Educação.

De acordo com Patrícia Horta Alves (2007)⁹, o projeto Educom.rádio foi alocado, inicialmente, como programa especial, vinculado ao gabinete da Secretaria de

⁵ A Educomunicação se apresenta por meio de “áreas de intervenção”: 1) Gestão dos processos e recursos da comunicação nos espaços educativos; 2) Expressão comunicativa através das Artes; 3) Educação para a comunicação; 4) Mediação tecnológica nos espaços educativos; 5) Reflexão epistemológica; 6) Pedagogia da Comunicação e 7) Produção midiática para a educação.

⁶ Fernando Haddad foi Ministro da Educação (MEC) de 2005 a 2012 nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff.

⁷ César Callegari foi Secretário de Educação Básica do MEC quando Fernando Haddad era Ministro da Educação. Depois, assumiu a pasta da Educação municipal de São Paulo.

⁸ Gabriel Chalita foi deputado federal de 2010 a 2014 e foi convidado pelo prefeito Fernando Haddad para assumir a Educação no lugar de César Callegari.

⁹ O professor Ismar contou com uma equipe de colaboradores para pensar e desenvolver o Educom.rádio. Na equipe de criação destacaram-se Patrícia Horta, Grácia Lopes e Márcia Coutinho. Já na implementação a equipe chegou a agregar mais de 650 colaboradores, entre palestrantes, articuladores de polos e mediadores (capacitadores). A equipe de formação, coordenada, inicialmente, por Grácia Lopes e, depois, por Claudemir Viana, a equipe da secretaria, o grupo de produção de suportes e o grupo de memória audiovisual deram o suporte que as coordenações de atendimento aos polos, em cada NAE, necessitavam. O braço direito do professor Ismar em todo o decorrer do Projeto Educom.rádio entre 2001 e 2004, foi, sem quaisquer dúvida, Patrícia Horta, sua orientanda

Educação, através do núcleo gestor do Projeto Vida, coordenado pelas professoras Dirce Gomes e Sônia Almeida, cuja função era a de aplicar a Lei Municipal 13.096/2000, sobre o programa de prevenção à violência nas escolas.

O Educom.rádio¹⁰ entrou para a agenda de formação continuada no referido governo durante suas sete fases (semestrais), sendo a primeira iniciada no 2.º semestre de 2001 e a última no 2.º semestre de 2004, atendendo, a cada semestre, um número diferenciado (26 na primeira fase e 68 na última) de escolas. Participaram os 13 Núcleos de Ação Educativa (NAE). Em dezembro de 2004, o que começou como projeto torna-se a Lei n.º 13.941¹¹, de autoria do, então, vereador Carlos Neder (PT), que institui o Programa EDUCOM-Educomunicação pelas ondas do rádio, no município de São Paulo.

A educomunicação consolidava-se, deste modo, como política pública no município de São Paulo. Entre os objetivos da Lei Educom, encontramos: 1) o incentivo à formação continuada em atividades de educomunicação dos dirigentes e coordenadores das escolas, subprefeituras, estudantes e demais membros da comunidade escolar, também extensivo aos servidores públicos municipais; 2) a incorporação, na prática pedagógica, da relação da comunicação com os eixos dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais); 3) O desenvolvimento de ações educacionais intersetoriais, atendendo as áreas de Meio Ambiente, Saúde, Cultura, além da Educação; 4) o combate à violência e a promoção da paz por meio de recursos tecnológicos que facilitem a expressão e a comunicação.

Em 2006, o secretário de Educação do município, José Aristodemo Pinotti, nomeou o professor Carlos Alberto Mendes de Lima¹²(ex-aluno do Educom.rádio) para

de doutorado. Horta teve a seu cargo toda a gestão do projeto.

¹⁰ As escolas incluídas no projeto recebiam o kit educom um kit de equipamentos de rádio escolar composto por: uma mesa de som, toca-disco *CD player, tape deck*, transmissor de rádio, caixas acústicas receptoras, antena de transmissão, microfones com fio e sem fio e gravadores de reportagem. Estes kits funcionavam como uma estação de rádio, porém com raio de transmissão restrita a 100 metros, com recepção do sinal realizada apenas pelas caixas receptoras.

¹¹ A Lei Educom, de 2004, encontra-se disponível em: <
http://www3.prefeitura.sp.gov.br/cadlem/secretarias/negocios_juridicos/cadlem/integra.asp?alt=29122004L%20139410000>. Acesso em: 07 out. 2015.

¹² Em 2003, o professor Carlos Lima começa a lecionar na rede municipal de Educação de São Paulo, na EMEF Pedro Teixeira, Jardim Santana, quando entra em contato, pela primeira vez, com o Kit Educom existente na escola. Pelas habilidades com projetos de rádio, os gestores o inscreveram no curso de Educom do NCE-USP para que pudesse integrar-se ao programa educacional da Secretaria de Educação.

que articulasse e desse assistência ao projeto na rede. Em entrevista à pesquisadora, Carlos Lima, após uma extensa jornada de verificação dos equipamentos, informa que optou por uma aliança com o departamento de tecnologia da informação e comunicação da SME, aproximando-se dos Professores Orientadores de Informática Educativa (POIE's). Esta parceria ofereceu a possibilidade de manter e criar novas rádios escolares, por meio dos laboratórios de informática das escolas com o uso de *softwares* livres. Em 2009, observou que havia necessidade de apoio financeiro para que o projeto ganhasse força, especialmente para contratação de formadores. De acordo com Lima (2015): “com apoio do Secretário da pasta, Alexandre Schneider, foi criada a Portaria de 2009 para dar sustentação à ideia; na verdade, esta ação de política pública foi fundamental para a gestão deste projeto”.

Observamos, em São Paulo, que se a “cultura de paz” motivou a implantação de práticas educomunicativas na rede educacional, a formação continuada de professores, alunos e gestores, foi um grande passo à institucionalização da futura política pública. A seguir, veremos que a rede educacional do Rio de Janeiro recebeu influências europeias, entretanto, anterior a este processo, a partir das chamadas “salas de leitura” implantadas nos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP's) por Darcy Ribeiro, que as entendiam como espaço de cultura, iniciou os trabalhos com outros linguagens na rede carioca.

3.2 Rio de Janeiro: do ineditismo do currículo a uma empresa pública municipal de mídiaeducação

Hoje, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro atende 1.463¹³ escolas, das quais 1.003 de Ensino Fundamental e 460 de Educação Infantil (divididas em 247 creches públicas e 213 Espaços de Desenvolvimento Infantil – EDIs), totalizando mais de 40 mil professores e 654 mil alunos, sem contar as creches conveniadas. A rede possui o maior número de escolas do país.

A gestão administrativa da cidade, no período de desenvolvimento da presente pesquisa esteve a cargo do prefeito Eduardo Paes (PMDB) sendo Rita Helena Diniz

¹³ Dados disponibilizados no site da SME, disponíveis em: < <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/educacao-em-numeros>>. Acesso em 26.dez.2015.

Bomeny a secretária de educação da rede, posto que assumiu em 2014, quando era subsecretária, com a saída da responsável pela pasta, Cláudia Costin¹⁴.

Entre os anos de 1990 e 1992 começaram as discussões sobre o currículo para a rede que vão culminar na proposta chamada de multieducação, que tinha como um dos seus princípios educativos a questão das linguagens e novas tecnologias que conduzem à fundação da MultiRio (Empresa Municipal de Multimeios).

Hoje, a Gerência de mídia-educação trabalha em sintonia com a MultiRio. Possui uma equipe central na SME e conta com um representante em cada uma das 11 Coordenadorias Regionais de Educação (CREs). Estes professores, sediados nestas CREs, são os interlocutores entre a Gerência de mídia-educação e os demais docentes da rede e são responsáveis pela organização das chamadas escolas pólos (30) de sua região, divulgando as diretrizes, materiais, projetos, ofertando formações continuadas da SME etc.

Em relação à proposta ao Núcleo Curricular Básico Multieducação o documento adquire maior relevância com a divulgação e oferta de cursos de formação continuada docente para uso do documento e inserção de práticas pedagógicas pela MultiRio. Fundada em 1993, pela Lei n^o.2.029, foi idealizada pela ex-secretária municipal do Rio de Janeiro, Regina de Assis e por Walter Clark, na época presidente da TV Educativa (TVE), que também atuou na criação das Empresas Globo de Televisão.

A professora Regina de Assis¹⁵ revela que era coordenadora pedagógica do programa “Salto para o Futuro”, da TV Escola, quando foi chamada por César Maia em 1992 - Assis comenta, ainda, que, antes de começar a funcionar, alguns gestores da MultiRio fizeram intercâmbios e tiveram cursos rápidos com grupos de profissionais ligados à emissora britânica BBC (rede de serviço público), de Londres, época em que tiveram contato e orientações sobre a metodologia de trabalho com David Buckingham, referência em mídia-educação (*media education*), o que justifica as fortes raízes conceituais e de estímulo a práticas pedagógicas desta concepção.

¹⁴ Cláudia Costin havia sido secretária da Cultura do governo do Estado de São Paulo e, desde 2009, ocupava a pasta da Educação no município do Rio de Janeiro. Em 2014, pediu exoneração para ocupar a posição de diretora global de educação do Banco Mundial (Bird), órgão ligado à Organização das Nações Unidas (ONU), em Washington, nos Estados Unidos.

¹⁵ Em entrevista para a tese, na livraria “Argumentos”, Rio de Janeiro, setembro de 2015.

Atualmente, a empresa está situada em um prédio, que divide com outra secretaria municipal, com vários andares, dos quais ocupa três, e um heliporto, em Humaitá, Botafogo, no Rio de Janeiro. Em nossa visita à MultiRio, fomos recebidos e acompanhados por Marinete D`Angelo (diretora de mídia-educação), e logo ao adentrar o espaço da empresa, observamos a aparência de uma rede de televisão educativa devido aos quatro estúdios de gravação e às formas de divisão setoriais.

Ao ser questionada sobre o conceito de mídiaeducação, a professora Cleide Ramos passa a palavra a Marinete D`Angelo¹⁶ (diretora de mídia e educação da MultiRio), que reafirma a mídiaeducação como uma abordagem metodológica com base na media education inglesa. Lembra, entretanto, da proximidade com a educomunicação, que tem sua história fincada na América Latina, e aponta a necessidade da convivência e respeito entre os dois paradigmas.

4. Considerações Finais

As constatações até o momento permitiram olhar com maior afinco as diferenças que permeiam essas políticas. Contudo, o pouco espaço deste artigo permite-nos citar apenas três pontos de comparação entre as duas redes: a) as tradições envolvidas; b) a forma de implantação das políticas públicas; e c) a apropriação dos conceitos de educomunicação e mídiaeducação.

As tradições, como efeito comparativo, permitem afirmar que as práticas pedagógicas em educação midiática estão ancoradas em gêneses diferentes, de um lado a rede educacional de São Paulo com a orientação latino-americana, historicamente, influenciada pelo ideal freireano sobretudo por ações do próprio educador, enquanto atuava na pasta da Educação, neste município, em 1989. Destacamos sua preocupação com o trabalho coletivo, formação continuada docente e, também, de sua visão quanto ao entendimento de um currículo interdisciplinar.

Em relação à implantação da educomunicação, a questão é que, em 2001, a partir do Programa de Extensão da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), por meio do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE), assessorando a rede, é que o paradigma é inserido no município, visto pelos, então,

¹⁶ Em entrevista para a tese, na sede da MultiRio, Humaitá, no Rio de Janeiro, em setembro de 2014.

gestores como uma metodologia apropriada para a maior necessidade daquele momento: o trabalho com a cultura de paz, combate à violência, por meio de um meio comunicacional popular, no caso, o rádio, visto pela gestão como capaz de atingir a comunidade escolar e entorno, sem um custo alto.

Sendo assim, inicialmente, a educomunicação foi implantada na rede educacional paulista por um extenso programa de formação continuada docente, discente, de gestores e funcionários. Quanto ao conceito, é apropriado discursivamente, ainda que nem todas as práticas pedagógicas com o uso da mídia sejam, necessariamente, educomunicativas, é possível mensurar que, em sua maioria, preservam elementos que dialogam fortemente com este paradigma, caso, por exemplo, do currículo inserido, em 2013, “Mais Educação São Paulo”, sobretudo no chamado Ciclo Autoral do Ensino Fundamental (7º à 9º anos).

Por outro lado, na rede de Educação do Rio de Janeiro houve influência da *Media Education* europeia, entretanto é necessário registrar que foi após a disseminação na rede estadual das chamadas “salas de leitura”, na década de 1980, instituídas no governo, pelo, então, secretário estadual da pasta, Darcy Ribeiro, nos CIEP’s, é que a mídiameducação começou a ganhar maior espaço neste município.

Essas ações motivaram a elaboração de um currículo que valorizasse a tecnologia o Núcleo Curricular Básico Multieducação (NCBM), em 1993. Este documento “justificou” a criação pelo Poder Executivo, Lei 2.029, de 18 de outubro de 1993, da Empresa Municipal de Mídias (MultiRio) que serviria de elaboradora de conteúdos com as diferentes linguagens midiáticas, fazendo forte uso da linguagem audiovisual e cinematográfica, influenciada, ainda que não citada nos registros pesquisados e pelos entrevistados, pela entidade filantrópica católica de Cinema e Educação (Cineduc) sediada neste município.

Contudo, é com a MultiRio que a tradição europeia da *Media Education* ganha maior força, apesar da ênfase ser na tecnologia e televisão educativa, haja vista a liderança de Walter Clark e de profissionais da TV Brasil, em sua implantação, orientados pela tradição estrangeira. Hoje o conceito em si e suas práticas pedagógicas passam por revisões e estudos mais aprofundados naquela rede.

Enfim, a partir da apresentação dos três pontos comparativos, este artigo, por meio de um cotejo de minha pesquisa doutoral, apontou as diferentes tradições, nuances históricas e a inserção da prática pedagógica como ação de governo com a mídia na sala de aula nestas redes. Nossa maior preocupação, além do histórico e fundamentação teórica-metodológica de cada tradição, é ampliar e promover debates sobre a importância da implantação da Educação Midiática como uma política pública – culminando nesta que é uma das maiores semelhanças entre as duas redes.

5. Referências Bibliográficas

ALVES, P.H. **Educom. rádio: uma política pública em Educomunicação**. Tese. ECA/USP. São Paulo, 2007.

BACCEGA, M. A. A comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. In: CITELLI, A; COSTA, M.C. **Educomunicação, construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

BUCKINGHAM, D. **La media education nell'era della tecnologia digitale**. Relazione per il Congresso del MED La sapienza di comunicare: Roma, 2006.

CITELLI, A. O; BERGER, C; BACCEGA, M.A; LOPES, M.I.V; FRANÇA, V.V. **Dicionário de Comunicação: escolas, teorias e autores**. São Paulo: Contexto, 2014.

FANTIN, M. Mídia-Educação: aspectos históricos e teóricos-metodológicos. **Revista Olhar de professor**. Ponta Grossa, 14(1): 27-40, 2011.

KAPLÚN, M. **Una pedagogia de la comunicación**. Madrid: Editorial de la Torre, 1998.

MARANHÃO, C.A.C. **Quitongo, mídia e cidadania: a política de 'mídia e educação' da prefeitura do Rio de Janeiro em uma perspectiva discursiva e comunitária**. Dissertação. FE/USP, São Paulo, 2007.

MARTÍN-BARBERO, J. Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación. **Nómadas**, Bogotá, n.5, p.10-22, 1997.

_____. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

MESSIAS, C. **Duas décadas de Educomunicação: da crítica ao espetáculo**. Dissertação, ECA/USP, São Paulo, 2012.



14 a 16 de setembro de 2016
UNIT - Aracaju-SE

ANAIS | ISSN: 2179-4901

SOARES, I.O. Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. **Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação**, n.º. 7. Brasília, 1998.

_____. Educomunicação: as múltiplas tradições de um campo emergente de intervenção social na Europa, Estados Unidos e América Latina. In: LIMA, J. C. G. & MARQUES DE MELO, J (Orgs). **Panorama da Comunicação e das Telecomunicações no Brasil 2012-2013**. Memória, Brasília, IPEA, vol. 4, pg. 169-202, 2013.

SOARES I.O. Introdução à Edição Brasileira. **Educomunicação: para além do 2.0**. In: Roberto Aparici. São Paulo: Paulinas, 2014.

_____. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. **Revista Comunicação e Educação**. Ano XIX. Número 2. Jul-Dez 2014.

VELLOSO, L. **Luz, Câmera, [Multieduc] Ação! Práticas docentes, políticas curriculares e as TIC's na rede municipal do Rio de Janeiro**. Dissertação. UERJ, Rio de Janeiro, 2010.

WILLIAMS, R. **Cultura**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.