

Educomunicação e Terceiro Entorno

Ismar de Oliveira Soares

Coordenador do NCE – Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo

www.usp.br/nce

ismarolive@yahoo.com

É dado como certo que cada nova tecnologia cria e modifica o ambiente humano, levando à mudanças no modo como o homem percebe e conhece. Uma mudança na maneira pela qual se relaciona com seu entorno e com os outros homens. Nesse sentido, a técnica passa a ser concebida como elemento condicionante de nossa mobilização enquanto sujeitos. Outro lugar comum, hoje, é afirmar-se que a educação necessita reconhecer o papel das tecnologias e preparar-se para adotá-la em seus programas de ensino. No caso, a tecnologia é vista como condição civilizatória e como um ecossistema onde deveria alojar-se a educação.

Tomando estas referências como cenário de fundo, o presente artigo fará uma aproximação à prática educomunicativa, dialogando com os conceitos de Terceiro Entorno, de Javier Echeverría e de Ecossistema Comunicativo, de Jesús Martín Barbero, examinando seus fundamentos, especificidades, propostas e possíveis diálogos. Iniciaremos, contudo, a conversa pela “teoria da ação”, trabalhada por Umberto Galimberti, lembrando nossa condição de construtores de civilizações, justamente a partir das soluções que damos, ou deixamos de dar, para as necessidades e carências do momento histórico em que nos é dado viver.

1. Técnica e tecnologias

Para melhor entender o fenômeno em debate, trazemos para a parte introdutória deste artigo, a perspectiva da “teoria da ação” sistematizada por Umberto Galimberti, filósofo italiano, autor de *Psique e Tecne*, recentemente traduzido para o português¹. Galimberti realiza, nas 918 páginas de seu minucioso trabalho, uma fundamentada e fecunda reflexão histórico-antropológica sobre a técnica como condição do próprio surgimento do homem enquanto ente racional. Em outras palavras, segundo ele, não teria sido a inteligência humana que criou a técnica, mas foi esta que possibilitou ao homem desenvolver sua própria racionalidade, garantindo sua sobrevivência sobre a terra². Em síntese, o homem mantém uma dependência estreita e causal em relação à técnica.

Para chegar a esta afirmação, o autor parte do princípio de que o homem se distingue do animal não porque tenha algo a mais que este – a razão e a inteligência – mas justamente porque possui algo a menos: não dispõe de institutos que o orientem, de forma direcionada, plena e absoluta, na solução de suas necessidades. Ao não encontrar em seus instintos amparo para formular respostas imediatas aos problemas da sobrevivência, o homem estaria sujeito a uma rápida e fatal extinção. Isso ocorreu justamente porque o hiato entre necessidade e satisfação levou o homem a agir. Sua satisfação - resultado de experiências com acertos e erros – permitiu o surgimento de sua capacidade de sistematização, organizar e analisar.

Pela teoria da ação³, os acertos e erros diante de uma gama enorme de estímulos e de possibilidades deu ao homem a habilidade de distanciar-se das próprias necessidades imediatas (atitude não facultada aos animais), criando, para tanto, procedimentos ou “técnicas” que acabaram permitindo que este ser frágil e desabilitado acabasse por dominar a terra e construir a cultura.

1 Umberto GALIMBERTI. *Psique e Tecne, o homem na idade da técnica*. São Paulo, Paulus, 2006.

2 Não se discute, aqui, a natureza filosófica ou teológica da racionalidade e nem a transcendência do espírito. O que se coloca em destaque é a concepção histórico-antropológica da auto-consciência como habilidade de pensar.

3 *Diferentemente do animal, o organismo humano não é um aparato sensório que, por uma condição de passividade, responde a determinados estímulos provenientes do mundo, mas um aparato produtivo que, agindo, determina o próprio ambiente, que, nasce como resposta à sua ação. Em outros termos, a ação, ao intervir no mundo, torna possível o aparecimento daquelas situações ou daqueles objetos que não preexistem, mas são criados pela ação que o interpela* (GALIMBERTI, pg. 182).

Nesse sentido, para Galimberti, não há diferença entre natureza e cultura, levando em conta que, antropologicamente, a técnica – que é o elemento que possibilitou a cultura - é naturalmente constitutiva do homem. Não há homem sem técnica. Não fosse a mediação da técnica - nascida da ação – a inteligência humana continuaria como potência, mas não se transformaria em ato, o ato de refletir, de auto-reconhecer-se e de solucionar problemas, de transcender.

A técnica, ao existir, se manifesta em “tecnologias”. Uma infinidade delas. Nesse sentido, a técnica não seria apenas elemento alavancador da cultura. Seria a própria cultura, constituindo-se numa espécie de segunda natureza do homem. Sem ela o homem não se reconheceria como “humano”, isto é, não teria tido a oportunidade de sentir sua consciência e de reconhecer-se como inteligente e racional, de produzir conhecimentos, de fazer história, de sonhar e de produzir.

Assim, quando Galimberti fala da “técnica” como segunda natureza não está se referindo exatamente ao que hoje denominamos como tecnologias, isto é, como artefatos, do aparentemente mais simples (a roda) ao mais complexo (o mundo digital e suas constantes auto-superações). Está falando do conjunto dos dispositivos através dos quais o homem busca encontrar soluções para suas demandas ou para os problemas que a vida lhe propõe.

No caso, uma dado arcabouço teórico ou filosófico, como a própria ciência, por aquilo que representa em termos de mobilização humana, é entendido por Galimberti como uma “técnica”. Registra, assim, a condição de dependência do homem com relação ao seu fazer. É porque ele “faz” que é inteligente. As tecnologias, como subprodutos da técnica, ganham, assim, nova dimensão, representando a evolução ou o retrocesso do modo do homem estar no mundo.

O chamado progresso, fruto das tecnologias, como todos nós sabemos, não traz só evolução, traz também retrocesso! Todos testemunhamos como as tecnologias acabaram, em alguns casos, saindo do controle de seus criadores, ganhando autonomia sobre o próprio homem, sufocando-o, subordinando-o sob a forma de ideologias⁴. Exemplo clássico foi a forma como a humanidade – e suas lideranças - naturalizou o colonialismo, conferindo legitimidade a regimes autoritários, ou, mesmo, estabelecendo práticas econômicas de manejo dos recursos naturais, que acabaram levando à destruição do ecossistema natural.

Em outras palavras, as tecnologias - uma vez implantadas e tornadas hegemônicas - acabam por tornar plausíveis procedimentos auto-destrutivos, demonstrando a necessidade da reinvenção da técnica para dar sentido à tecnologia, garantindo, assim, o retorno à capacidade de análise, de previsão e de antecipação da realidade, pelo uso da inteligência e da racionalidade⁵.

A reinvenção da técnica⁶ significa a defesa da tese de que o homem é maduro o suficiente para “refazer a estrada”, tomando consciência – mediante a ação – da necessidade de se exercitar para o controle das tecnologias, mediante a educação e o trabalho. No caso, uma aproximação

4 *Quanto mais se complica um aparato técnico, quanto mais se entrelaça com outros aparatos, quanto mais se agigantam os seus efeitos, mais se reduz a nossa capacidade de perceber os processos, os efeitos, os resultados e, se o pretendêssemos, os objetivos, de que somos partes e condições. Essa defasagem entre produção técnica, de um lado, e imaginação e percepção humana, do outro, torna o nosso sentimento inadequado em relação às nossas ações que, ao serviço da técnica, produzem algo de desmesurado, ao ponto de tornar nosso sentimento incapaz de reagir. Nasce, então, esse “nihilismo passivo” denunciado por Nietzsche, que brota do fato de que o “muito grande” no deixa “frios”, porque o nosso sentimento de reação se detém na soleira de certa grandeza, e como “analfabetos emotivos” assistimos à proliferação das armas nucleares, à destruição do sistema ecológico, a uma riqueza e a uma pobreza decididas mais pelas técnicas que regulam o regime econômico do que pelo nosso efeito trabalho, à possibilidade da comunicação total superior aos conteúdos efetivos que temos a comunicar, à presença simultânea de todos os acontecimentos do mundo sem uma adequada possibilidade de assimilação* (Galimberti, pg. 826).

5 O caso da poluição da atmosfera é um dos exemplos mais recentes do domínio das tecnologias sobre a política, instalando o pragmatismo da incapacidade de análise e de antecipação. Alerta Galimberti: *Não se pode extinguir a capacidade de antecipar, essa capacidade que os gregos haviam atribuído a Prometeu, o inventor das técnicas, cujo nome significa literalmente “aquele que vê por antecipação [Pro-methéus]. É essa capacidade que diminuiu no homem de hoje, que não é mais capaz de “antecipar”, nem mesmo de “imaginar” os efeitos últimos do seu “fazer”. É preciso evitar que a idade da técnica marque esse ponto absolutamente novo na história, e talvez irreversível, onde a pergunta não é mais: “o que nós podemos fazer com a técnica?”, mas: “O que a técnica pode fazer conosco?”* (GALIMBERTI, pg. 827).

6 *O fato de a técnica ainda não ser totalitária, o fato de quatro quintos da humanidade não viver de produtos técnicos, mas não ainda com mentalidade técnica, não nos deve confortar, porque o passo decisivo para o “absoluto técnico”, para a “máquina mundial”, já os demos, ainda que a nossa condição sentimental não tenha ainda interiorizado esse fato, e portanto não esteja à altura dele.* (GALIMBERTI, pg. 828).

necessária ao mundo das tecnologias, no caso da escola, vai além do simples empoderamento pragmático (alfabetização digital), podendo e devendo chegar ao nível da produção de conhecimento sobre o sentido da própria tecnologia nos ambientes dados.

A obra de Galimberti tem contra si todo o pensamento filosófico clássico assim como a ciência moderna essencialista, intransigentes na defesa do princípio que sustenta a primado da razão sobre os demais sentidos do homem, colocando-a como motor da economia e da organização social. Diante do que foi dito, seja qual for o juízo que façamos sobre o pensamento do autor italiano, algo nos interessa como ponto de reflexão: é pela ação que podemos nos posicionar na face da terra, sendo-nos permitido ensaiar esta ação, educar para esta ação, comunicar esta ação. Este é o campo da educação, ou melhor, da educomunicação.

2. Terceiro Entorno

Segundo Javier Echeverría, vários ecossistemas globais abrigam o homem e suas culturas, definindo-se como esferas de vida e de convivência. O primeiro deles é constituído pela própria natureza e pelas produções culturais que a relacionam com o homem, permitindo a este a introdução de ordenamentos a título de garantia da possibilidade de vida em comum.

É o que o filósofo denomina como Primeiro Entorno (seria aquele que gira ao redor do ambiente natural, do próprio corpo do ser humano e da organização de sua vida comunitária: o clã, a família, a tribo, os costumes, os ritos, a língua, a propriedade, etc). Temos, a seguir, um Segundo Entorno, representado pela condição humana decorrente do denominado progresso material centrado na vida urbana. É o mundo da “Polis”, incorporando hábitos relacionados à vida na cidade (ao mercado, à empresa, ao escritório ou à fábrica, à economia, às religiões, ao poder, enfim). Já o Terceiro Entorno é formado pelo conjunto dos instrumentos e meios de comunicação. Para construir o terceiro, o homem vem fazendo uso de sete “tecnologias”: o telefone, o rádio, a televisão, o dinheiro eletrônico, as redes telemáticas, a multimídia e o hipertexto.

O autor assegura que qualquer ser humano, independentemente de sua cultura e procedência geográfica, dispõe (e seguirá dispondendo) do Primeiro e do Segundo Entornos. No caso, a educação foi aí gerada e ainda se move nos parâmetros por estes possibilitados. No entanto, o mais significativo para a nossa época é que progressivamente elementos e artefatos relacionados com o Terceiro Entorno continuam sendo incorporados à nossa vida cotidiana, configurando nossa relação com o mundo. É o que testemunham os telefones móveis, os cartões de créditos, os computadores pessoais, a World Wide Web, as agendas eletrônicas, a televisão digital⁷. É importante lembrar que os três Entornos (natureza, espaço urbano e ciberespaço) devem ser vistos de forma simultânea porque o Terceiro Entorno é a soma de todos os espaços e situações.

Ainda que questionada por alguns⁸, a classificação de Echeverría tem, a nosso ver, um valor

7 Referências ao ciclo de debates sobre “La deshumanización del mundo”, com Javier ECHEVERRÍA, um projeto da Universidad Internacional de Andalucía, encontra-se disponível em <http://www2.unia.es/artepensamiento02/ezine/ene03.htm>.

8 O conceito de Echeverría não recebe adesão unânime por parte dos interessados que navegam na Internet discutindo o tema das novas tecnologias. A título de exemplo, transcrevemos a opinião de [Luciana María Lacorazza](http://www.dialogica.com.ar/digicom/2006/05/) publicada no site Digicom 4.0 <<http://www.dialogica.com.ar/digicom/2006/05/>>, onde afirma: *Como suele ocurrirme al leer y releer ciertas concepciones sobre la realidad; me encontré, frente al artículo de Javier Echeverría sobre los tres entornos, considerando adecuados a mi entender –humilde entender– sólo algunos de sus puntos: ... me provocan rechazo términos como tecnocuerpos o tele-despecho, y tanto “teco-” y tanta “tele-” por todos lados. Luego, me parece absurdo tocarse a distancia; porque siempre nos hemos visto u oído a una cierta distancia (mucho o poca, no viene al caso ahora); pero pensar en tocar lo que no estoy tocando; en oler lo que, en realidad, no estoy oliendo, me suena como a “escuchar música con el equipo apagado” (quizás porque aún no lo he experimentado...no sé). Esta impresión de realidad, este “como si...pero, en realidad, no...”, no visto como algo más sino como la base del funcionamiento un espacio social, es lo que me resulta ajeno. No inaceptable, porque impresiones de realidad podemos tener sin necesidad de acceder a un espacio atravesado íntegramente por las tecnologías que, según Echeverría, posibilitan el tercer entorno (podemos leer un libro y experimentar impresiones de realidad). Pero en un espacio íntegramente atravesado por estas tecnologías, cuya base de funcionamiento es la impresión de realidad, ¿cómo saber que no llegaremos a esfumar los límites que la separan de la realidad que no es impresión? (la historia del libro, en algún momento, concluye y obliga a cerrarlo); ¿cómo nos aseguramos de no estar “teletocando” o “teleoliendo” personas o cosas que no existen y nunca existieron?. Saber...estar seguros...quizás no se trate de eso. Quizás, repito, sea porque aún no lo he experimentado. Quizás, sea cuestión de esperar y ver qué pasa. Mientras tanto, sí considero que el espacio electrónico conforme “un nuevo orden fenoménico para la interexpresión de los sujetos [...] para la percepción y la acción de los sujetos sobre los objetos” (en este*

essencialmente didático que, independentemente da natureza ântropo-sociológica da abordagem, facilita a sistematização de alguns dados da realidade para, a partir destes, definirmos estratégias de ação. Funciona, no mínimo, como um mapa, uma cartografia.

Se aproximarmos Galiberti de Echeverría, entenderemos, de início, que tais Entornos não nos foram dados de forma natural, mas que surgiram em resposta às nossas necessidades de sobrevivência coletiva. Foram frutos da dialética entre vida material e vida espiritual, entre a realidade e a esperança.

Mirando especificamente o Terceiro Entorno, constatamos que o momento civilizatório que possibilitou o acesso à era da informação vem se movendo cada vez mais rapidamente, modificando um dos condicionantes da vida em sociedade: a comunicação. Uma mudança que chega assincronicamente, favorecendo, em primeira mão, os países do primeiro mundo - como era de se esperar.

Para não poucos, a lembrança de que já estamos nele mergulhados, ou nos aproximamos do Terceiro Entorno desperta sobretudo uma preocupação de natureza ética, envolvendo o tema da produção e uso da informação. É o que reporta a Professora brasileira Cláudia Quadros, ao assinalar que o espanhol Javier Echeverría seria, neste tópico, menos otimista que seu colega francês, Pièrre Levy, por considerar que o ecossistema que vem sendo construído “mostra uma cidade global e desterritorializada, onde os meios de comunicação exercem grande influência sobre os telepolistas - cidadãos passivos da cidade virtual”⁹.

O pessimismo de Echeverría, evidenciado numa comparação entre as cidades tradicionais e o ciberespaço, leva o autor a apontar os “teleporteiros” da cidade virtual com os *gatekeepers* (editores que decidem o que deve ou não fazer parte do fluxo de informação entre as pessoas). Quadros lembra que ao lançar *Los señores del aire: Telépolis y el tercer entorno* (1999)¹⁰, o autor compara a cidade com o mundo virtual, denunciando veementemente o mercantilismo – herdado do ambiente formado no Segundo Entorno, apelando para a urgência de um esforço extremo em torno à necessidade da democratização e da humanização das tecnologias.

Foi o que avier Echeverría voltou a propor, no recente Ciclo de Debates sobre “A desumanização do mundo”, implementado junto à Universidade Internacional de Andaluzia. Nesta ocasião, o pensador apresentou o Terceiro Entorno como um fenômeno representacional e multicrônico, trazendo evidentes benefícios para a sociedade, como a comunicação a distancia que rompe com as noções da territorialidade, ou mesmo como a ação em rede que multiplica o raio da ação humana, na defesa dos interesses coletivos. Denuncia, contudo, com a mesma força e indignação, a mediação dos “Senhores do Ar”. Echeverría lembra que, diferentemente do que sucede com o Segundo Entorno, os Senhores do Ar não são Estados, nem instituições públicas transacionais, potencialmente sob controle da sociedade, mas grandes multinacionais, como a Microsoft, a Intel, a Dell, a Sony e a Telefónica, que impõem aos Estados e aos consumidores regras que atendem maiormente seus próprios interesses, deixando a sociedade refém de suas tramas.

Diante desta realidade incômoda, Javier Echeverría recorda que não é a tecnologia em si o que gera este novo espaço, mas as atitudes subjetivas e as decisões do ser humano, nos espaços das lutas pelo poder, afetando sua capacidade de agir¹¹. Para garantir a humanização do mundo digital, o filósofo

último caso, me refiero a las veces que se hacen las compras de la semana por Internet en lugar de caminar entre las góndolas, o cuando se ven fotografías en la pantalla de una computadora en lugar de “dejar los dedos marcados” en las fotos recién reveladas); aunque no sea el único orden fenoménico. Nuevo, diferente, pero no el único. Asimismo, creo que lo que se genera es un ampliación del “entorno vital” de cada sujeto (una ampliación y no una circunscripción unilateral a un espacio puramente tecnológico); que, a su vez, posibilita “nuevas formas de despliegue” para cada cual (no únicas formas, sino nuevas y diferentes) y que produce modificaciones, tanto en quienes se valen de estas formas como en quienes no (pero que cada uno pueda elegir y que los cerebros de quienes dicen que no, no se consideren amputados). En cuanto al papel del comunicador social, considero que le corresponde no ignorar la existencia de este tercer entorno.

9 Cláudia Irene de QUODROS. “Jornalismo público, rádio e internet uma combinação possível?”, in *Comunicação e Espaço Público*, UNB, Brasília, Ano VIII, volume 5, n 1, p. 44, acessível em: http://www.unb.br/fac/posgraduacao/revista2005a/Artigo_3.claudia.barros.pdf

10 Javiel ECHEVERRÍA. *Los señores del aire: Telépolis y el Tercer Entorno*. Barcelona: Destino, 1999.

11 Aconselhamos a leitura deste interessante artigo: “El Tercer entorno (TICS) como espacio de relaciones de fuerza”, disponível

fala da necessidade de criação de um contrapoder civil que faça frente ao crescente controle que exercem os Senhores do Ar sobre este novo cenário civilizatório em construção.¹²

3. Ecosistemas comunicativos

O filósofo espano-colombiano Jesús Martín Barbero tem dedicado suas últimas reflexões ao tema das tecnologias da informação. Em recente curso oferecido ao Programa de Pós-Graduação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (setembro de 2008), deteve-se especialmente na questão do sentido da tecnicidade que emerge do lugar que a cultura passou a ocupar na sociedade da informação¹³. Para ele, o lugar da cultura na sociedade se modifica quando a mediação tecnológica da comunicação deixa de ser meramente instrumental para converter-se em estrutural, como é o caso da percepção de Echeverría sobre a materialização do Terceiro Entorno. Ao definir a tecnicidade como elemento estruturante da cultura, Barbero a vê como um novo objeto de reflexão e de pesquisa.

Afirma Barbero: estamos ante um novo tipo de técnica cuja peculiaridade reside em constituir-se em ingrediente estrutural da formação de um verdadeiro ecossistema comunicativo. Ecossistema que emerge associado a uma nova economia cognitiva, que define o que é conhecimento, ao mesmo tempo em que especifica os modos próprios da produção deste mesmo conhecimento¹⁴.

Segundo Barbero, com o computador, não estamos apenas diante de uma máquina, mas diante de um novo tipo de tecnicidade que possibilita o processamento de informações, em que a matéria prima são abstrações e símbolos, inaugurando, desta forma, uma nova relação entre o cérebro e a informação, substituindo a tradicional relação entre o corpo e a máquina. As transformações nos modos como circula o saber se apresenta como uma das mais profundas mudanças paradigmáticas que uma sociedade pode sofrer: hoje, o saber é essencialmente disperso e fragmentado, escapando ao controle e à reprodução imperantes em seus tradicionais e - até agora - legítimos lugares de circulação, como a família, escola e as Igrejas.

Barbero assume que a tecnologia da informação (aparelhos e conteúdos) converteu-se, de fato, num novo paradigma da organização da sociedade:

- Está incorporada aos produtos em sua composição material;
- Está incorporada aos processos de produção;
- Converteu-se, ela mesma, em produto.

Nesta linha de raciocínio, a Sociedade da Informação passou a significar a colocação em marcha de um processo de interconexão em nível mundial, unindo tudo o que informacionalmente tem valor – empresas e instituições, povos e indivíduos – ao mesmo tempo que desconecta tudo o que não tem valor por essa mesma razão. Estaríamos, assim, frente à mais profunda reorganização dos centros de poder que emprestam valor ao que hoje entendemos como mundo.

Neste contexto, atravessados pela lógica do mercado, os meios e as tecnologias da comunicação se constituem, hoje, em espaços decisivos da visibilidade e do reconhecimento social, já que em vez de simular ou representar, passam a constituir a cena fundamental da vida pública, a fazer parte da trama dos discursos e das ações humanas.

vem: http://www.dialogica.com.ar/digicom/2007/10/el_tercer_entorno_tics_como_es.php

12 <http://www2.unia.es/artepensamiento02/ezine/ene03.htm>.

13 Um dos textos trabalhados foi Jesús Martín BARBERO, “Cultura y nuevas mediaciones tecnológicas”, in *América Latina: otras visiones de la cultura*, CAB, Bogotá, 2005.

14 No Brasil, uma das contribuições para o entendimento da presença do sujeito no ciberespaço foi realizada por Lúcia Santaella, de 1999 a 2001, com o apoio do CNPq. A partir deste estudo, Santaella delineou os traços típicos do comportamento do internauta: No contexto comunicacional da hipermídia, o infonauta lê, escuta e olha ao mesmo tempo. Isso decorre não só desenvolver novos modos de olhar, não mais olhar de maneira exclusivamente óptica, como também ler de uma maneira nova e aprender cada vez mais com a velocidade, saltando de um ponto a outro da informação (...) Enfim, mesmo quando está diante dos espaços representacionais da tela de um monitor, o infonauta já saltou para dentro da cena, é ele que confere dinamismo a esses espaços, tendo se transformado em elemento constitutivo de um ambiente cujas coordenadas infinitas só se limitam pela interface que ele atualiza no ato da navegação (SANTAELLA, Lucia. *Navegar no ciberespaço: O perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus. 2004, p. 182.)

Tal ordem põe em primeiro plano, para o sistema educacional, uma reflexão sobre o direito dos cidadãos (a começar pela infância) a - de um lado - conhecer como se dá a nova condição da produção cultural e - de outro - a abrir caminhos para uma imersão nesta nova cultura¹⁵. É a expectativa da visibilidade na sociedade do espetáculo, propiciada por este novo ecossistema comunicativo.

4. Projetos educativos e Terceiro Entorno?

Qual a reação do sistema educativo frente ao tema do Terceiro Entorno? O que se constata é que o tema da educação aparece em quase todos os textos que trabalham com o conceito. Estamos diante de posturas muitas vezes idealizadas, algumas marcadas por um discurso assertivo que transfere à tecnologia a expectativa por resultados que já não mais podem ser alcançados pelos métodos tradicionais. Em não poucos casos, o jargão do marketing integra-se ao vocabulário da escola.

Uma rápida visita ao Google, às vésperas deste seminário (outubro de 2008), permitiu o encontro fortuito, mas paradigmáticos, com duas referências ao tema da relação entre a educação e tecnologia, no contexto do pensamento sobre o Terceiro Entorno.

Primeiro caso: Peru. A educadora Eliana Gallardo Echenique sonha em ver seu país inserido na nova era. Afirma que as TIC possibilitam a criação de um novo contexto social para as inter-relações humanas. Constata, contudo, que a educação, no Peru, está ainda longe da meta propiciada pelas demandas do Terceiro Entorno. Mas não sabe o que isso significaria exatamente, pois no novo espaço social ainda não existem cenários especificamente desenhados para a educação, ou se existem são muito poucos. Trata-se, para ela, de uma das tarefas que devem ser feitas, ainda que não seja a única. No caso, precisa-se criar os cenários cibereducativos (aulas virtuais, escolas e universidades eletrônicas, Intranets para a educação, programas televisivos específicos, videogames homologados e adequados para as diversas idades, etc.)¹⁶.

Segundo caso: México. Pablo Latapí Sarre¹⁷, em contrapartida, procura vencer o deslumbramento que toma conta de alguns especialistas, perguntando-se, não por equipamentos, mas por uma política pública consistente quanto ao tema. Para ele, nem mesmo se pode permanecer no conceito tradicional da chamada “educação para os meios”, mas é necessário ensinar as crianças a avançar, a “uso o mouse”. Trata-se, muito mais, de apresentar as novas gerações ao mundo representado pela nova sociedade da informação, do que, propriamente, refundar a didática a partir da disponibilidade dos recursos da técnica. O que o texto de Pablo induz é que a comunidade educativa deve ser envolvida numa nova forma de ação, de expressão, de diversão e de emoção, cabendo ao Estado e aos seus sistemas de ensino dotar as crianças e adolescentes das habilidades necessárias para viver a nova era e desfrutá-la: aprender línguas, pesquisar, redigir, aprender por si próprios, e também investir, comercializar, teletrabalhar, praticar uma arte, entreter-se, produzir comunicação e arte. E que, através dessas habilidades, os jovens aprendam a construir um mundo humano na nova sociedade eletrônica, com justiça, veracidade, solidariedade, respeito, democracia.

5. Educomunicação

15 Um dos temas abordados por BARBERO, em São Paulo, situa-se no âmbito político, apontando para a necessidade de se desfazer um mal-entendido: a dita defesa da propriedade intelectual colide frontalmente com as potencialidades abertas pelas tecnologias informáticas, exigindo dos juristas, engenheiros de sistema, criadores e gestores, políticos e teóricos da informática um esforço de análise e de imaginação capaz de elaborar novas formas de regulação democrática que salvaguardem as múltiplas modalidades de direitos de autor, sem confundir-las com a trama urdida para manter o controle sobre a saúde da informação mundial nas mãos de conglomerados econômicos monopolistas. Isso não se faz sem que a sociedade tome conhecimento dos próprios direitos na sociedade do Terceiro Entorno e, ao mesmo tempo, esteja ciente do perigo que corre nas mãos dos grupos de poder. Aqui entra o papel da educação, ou, como diremos em breve, da educomunicação.

16 <http://ciberdocencia.gob.pe/index.php?id=479&a>

17

<http://www.cofradia.org/modules.php?name=News&file=article&sid=166>

Se me perguntarem qual destas duas posturas está mais próxima ao ideário da educomunicação, direi imediatamente que é a apresentada por Pablo Latapí S.

Mas, o que, afinal, entendemos por educomunicação? Que relação mantém este conceito com o esquema dos três Entornos proposto por Echeverría?

Inicialmente, um pouco de contexto: o termo “educomunicação” foi usado correntemente, ao longo das três últimas décadas do século XX, tanto nos textos da UNESCO quanto em apresentações de gestores da comunicação popular, como Mario Kaplún, para designar as ações voltadas para o que se denominava, então, de “leitura crítica da comunicação” ou, ainda, de “educação para os meios”. Ao final dos anos 90 (exatamente em 1999), o Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo, depois de uma pesquisa junto a 172 promotores de ações na interface entre comunicação e educação, em 12 países da América Latina, ressemantizou o termo para designar o que havia descoberto: um movimento no continente, amadurecido na luta política pelo direito à comunicação e à expressão, manifesto nas ações de indivíduos e grupos de distintos países, envolvendo agentes culturais no sentido de empresar intencionalidade educativa às ações da comunicação ou de garantir relações comunicativas adequadas às práticas de educação. Tudo sob o signo da gestão democrática dos recursos da informação.

Descrita de forma sintética, a **educomunicação** passou a ser definida pelo NCE/USP como **o conjunto das ações inerentes ao planejamento, execução e avaliação de produtos e processos voltados para a criação e desenvolvimento de ecossistemas comunicativos abertos e criativos, em espaços educativos (formais, não formais ou, mesmo, informais), mediados pelas tecnologias da informação, mediante uma gestão democrática e compartilhada de tais recursos, tendo como meta a ampliação do coeficiente comunicativo dos sujeitos e a prática plena da cidadania.**

Tomando a definição por partes, fica mais fácil explicar seu sentido. Vamos lá:

O que é: *conjunto das ações inerentes ao planejamento, execução e avaliação de produtos e processos voltados para a criação e desenvolvimento de ecossistemas comunicativos abertos e criativos.* Não se trata de ações isoladas, deste ou daquele especialista, mas de um paradigma orientador de políticas educacionais, envolvendo produtos, processos. Mas de que produtos, basicamente, estamos falando? Das relações de comunicação no interior dos sistemas.

Quando se pensa nas complexas relações que ocorrem nas práticas educativas, lembramos, tradicionalmente, dos que são dotados do ofício de ensinar ou de transmitir e dos que têm o ofício de ouvir, apreender, sistematizar e produzir conhecimento, assim como de rever seus próprios hábitos e comportamentos. Neste contexto, a tecnologia é pensada para auxiliar o mestre, oferecendo um apoio estratégico à relação entre a autoridade do professor e a condição de aprendiz, do aluno.

No entanto, quando se pensa em educomunicação, todos os pólos do processo educativo são considerados como produtores de cultura. Simultaneamente, ensinam e aprendem. A flexibilização dos papéis de quem produz e de quem consome também se evidencia nos processos de comunicação, num jornal, numa emissora de rádio ou numa emissora de TV, quando se tem em conta os espaços reais ou virtuais de relacionamento entre os emissores e os receptores.

Nesse sentido, a resposta à pergunta: “neste espaço existe educomunicação?” somente adviria de uma análise acurada sobre a natureza do relacionamento aí praticado. Fala-se, então, em “ecossistema comunicativo”, não apenas naquele dado pelas tecnologias da informação (BARBERO), mas substancialmente naquele produzido pelo uso que se faz desse primeiro ecossistema. As relações, aqui, tem qualificativos: são abertas, criativas, democráticas.

Outro diapasão: se as relações no interior do sistema tenderem para a dialogicidade e se nesta comunidade houver vida, expressão, criatividade e construção de projetos desenhados conjuntamente por docentes e estudantes, fazendo uso dos recursos e das tecnologias disponíveis, podemos dizer que a educomunicação está chegando ao espaço.

Em resumo, educomunicação diz respeito às relações entre pessoas e à forma como estas se

comunicam nas práticas educativas de qualquer ordem, em qualquer um dos três Entornos propostos por Echeverría.

Onde? *Nos espaços educativos, quer os formais* (via sistema regular de ensino, presenciais e a distância), *quer as não formais* (via educação popular), *ou mesmo as informais* (através da mídia e de seus equipamentos).

Como já comentamos, a educomunicação não diz respeito expressamente à escola (educação formal curricular). Antes, se fez presente nas comunidades e nos centros de educação popular da América Latina, nos anos 60 a 80. Lá, inspirada pela proposta dialógica de Paulo Freire e animada pela vontade política dos educadores preocupados em resgatar o potencial comunicativo dos latino-americanos, a prática se fortaleceu e se legitimou sob inúmeras denominações, entre as quais a de “comunicação alternativa” ou de “comunicação popular”. Em seguida, foi a vez dos centros de cultura e das ONGs voltadas para uma “comunicação educativa” de qualidade, atendendo pequenos grupos de crianças e adolescentes em projetos de “educação pela comunicação”. Chegou à própria mídia mediante o esforço de inúmeros de seus profissionais ao se aproximarem de temas de interesse para a população, ampliando um diálogo que facilitou as lutas sociais em torno de conteúdos como o meio ambiente, a multiculturalidade, os direitos civis¹⁸.

A escola, especialmente a de vertente iluminista, imbuída da missão de transmitir conhecimentos e normas de procedimentos, teve e ainda tem dificuldade de entender o que se quer dizer exatamente com o conceito de *ecossistema comunicativo*, especialmente se adjetivado (“aberto” e “criativo”). Em outras palavras, a escola tradicional entende bem o discurso instrumentalista em torno das tecnologias, pois isso remete à expectativa da performance do professor e à eficiência de sua didática. Não vai muito além disso. Aliás, tem até mesmo dificuldade de chegar a este patamar. Experiências com práticas renovadoras neste campo (como o uso da rádio-escola, da web-rádio, da produção de vídeo ou de blogs, como parte das atividades discentes) vêm permitindo que, paulatinamente, a educação formal comece a reconhecer que muito tem a ganhar aproximando-se do conceito e de suas práticas. Em algumas escolas, a educomunicação já chega a ser entendida como paradigma, já em outros, como uma metodologia de ensino a mais, ou como uma atividade pontual e optativa.

Em que contexto? *Mediados pelas tecnologias da informação.* Como adiantei, o conceito da educomunicação não se subordina a nenhuma das três esferas ou Entornos. O homem sempre se comunicou tanto na esfera da natureza quanto na da vida urbana. Há que se admitir, contudo, que agora, na era da informação, a comunicação – e suas tecnologias - passam a ser o grande tema transversal de todo processo educativo.

É importante lembrar que a educomunicação não privilegia, a priori, nenhum tipo de recurso. Em São Paulo, entre 2001 e 2004, quando chamado a ajudar o poder público a reduzir a violência em 455 escolas municipais, o NCE/USP preferiu trabalhar com o rádio analógico. Tinha à sua escolha o vídeo, a informática e a internet. Optou pelo recurso que viesse a colaborar mais estreitamente para que os adolescentes e professores trabalhassem em grupo, expusessem suas idéias, e se reconhecessem como autores de seus produtos.

Na verdade, a magia do rádio e o trabalho em equipe uniu professores e alunos em torno dos pequenos estúdios de gravação. Já no segundo semestre de atividades (ao todo foram sete), a Secretaria de Educação constatava que os índices de violência haviam caído em 50%. Hoje, a mesma Secretaria de Educação, com outros administradores, prefere trabalhar o rádio digital, unindo a linguagem radiofônica com as potencialidades do computador. De acordo, pois, com o contexto e os recursos disponíveis, planeja-se a dimensão da proposta educacional, que pode

18 Apenas duas referências sobre a relação entre a mídia e o conceito em foco: Lúcia Araújo, diretora do Canal Futura, da Fundação Roberto Marinho, afirmou, durante o V Simpósio Brasileiro de Educomunicação, em 2007, que a educomunicação não era um dos programas do canal, mas a filosofia do próprio canal de televisão. Por seu turno, entre 2006 e 2007, o Jornal da Tarde, do Grupo Estado editou, em parceria com o NCE/USP, uma série de 80 páginas inteiras e sem comerciais, com o título de “Pais & Mestres” tratando de conteúdos da grade curricular do ensino fundamental a partir da perspectiva da educomunicação.

ter início em projetos pequenos, ampliando-se, posteriormente, seu âmbito, ou mesmo ser realizada em macro-projetos envolvendo políticas públicas. Já há referencial teórico e metodológico para tanto.

Como? *Mediante uma gestão democrática e compartilhada dos recursos da informação.* Aqui reside o grande diferencial da proposta educacional em relação às demais propostas de uso das tecnologias nos espaços educativos. Tecnologias, sim, mas não exclusivamente para melhorar a didática do professor, ou para tornar mais rápido e eficiente o processo de aprendizagem mas, sobretudo, para dar poder a toda a comunidade para o exercício da liberdade comunicativa.

A gestão democrática e compartilhada da comunicação era a meta do curso Educom.rádio, junto às escolas do município de São Paulo. Cada escola matriculava 25 pessoas num dos semestres do projeto (12 professores, 10 alunos e 3 membros da comunidade). Durante 12 sábados, à razão de 8 horas por sábado, o grupo se encontrava com companheiros de outras 5 a 10 escolas, num pólo determinado da cidade, sempre numa escola pública. A meta era a de chegar no final dos 12 encontros com produções radiofônicas sobre os mais diversos temas de interesse para o ensino fundamental, todos elaborados conjuntamente por professores, alunos e membros das comunidades. E eram estes mesmos agentes que, ao final, elaboravam - sempre em conjunto - um planejamento destinado a introduzir a educação nos espaços das respectivas escolas. No último semestre do curso, a administração municipal entendeu que o Educom não tratava exata e exclusivamente de rádio, mas de gestão escolar. Teoricamente, uma das partes essenciais da meta estipulada havia sido alcançada.

Aos que se interessam por esta questão, lembramos que a complexidade das relações no interior de um sistema escolar dificilmente permite uma aplicação plena e definitiva do princípio da gestão democrática da comunicação no espaço de uma escola. Temos pouco a dizer sobre isso, além de afirmar que a meta tem que ser perseguida, com paciência. A democracia, em todos os cenários, se conquista com muita persistência e não será diferente no caso da educação formal.

Com que objetivos? *Tendo como meta a ampliação do coeficiente comunicativo dos sujeitos e a prática plena da cidadania.* O objetivo é de natureza política. Estampa a vontade dos grupos envolvidas com tais processos.

Com o reconhecimento do direito à comunicação como um dos direitos fundamentais do ser humano, derivado do direito de solidariedade, no âmbito das Nações Unidas, e educação apresenta-se como um conjunto de procedimentos capaz de permitir, na prática, o aprendizado de como entender o fenômeno comunicativo e de como fazer uso dos recursos da informação. No caso, torna-se necessário uma vigilância epistemológica para garantir a coerência entre a prática e os princípios que justificam o campo emergente da educação. Nesse sentido, quando convidado para ministrar cursos, o NCE/USP manifesta sua preferência em trabalhar sempre com a comunidade escolar como um todo, e não exclusivamente com alguns dos pólos do sistema (o professor, o aluno ou os colaboradores da escola). Acredita que pouco adianta convencer o professor (para que este “multiplique o curso para seus alunos”) ou somente com o aluno (dando a entender que se trata de um conteúdo secundário na grade curricular, pois o professor ficou de fora do processo). O que se busca, na verdade, é a ampliação do coeficiente comunicativo de todos os sujeitos do processo educativo e não, apenas, de parte deles.

Quanto à cidadania, a inclusão do conceito aponta para uma confrontação com a lógica do mercado que preside as práticas sociais do uso das comunicações. Cidadania é responsabilidade. É compartilhamento. É solidariedade. É justiça. É causa comum.

No âmbito da pós-modernidade, entendida como a era das incertezas, a educação alimenta uma certeza, comprovada pelas pesquisas a que têm sido submetidos seus projetos: somente a prática educacional vivida com coerência terá condições de despertar os alunos, seja qual for sua classe social e seu nível econômico, motivando-os a assumir sua condição de construtores de uma nova cultura.

A radicalidade educacional não desconhece que se necessita pensar em estratégias, em graduações. É o que denominamos de “educação possível” em dado espaço. O ideal de uma

comunidade plenamente educacional passa a ser uma meta processual que se alcança via pequenos projetos, circunstanciados e cuidadosamente avaliados. No caso, a idéia de uma Feira ou de uma Semana da Comunicação, da produção de um jornal ou revista, ou mesmo de um programa de televisão para o público externo pode ganhar significado, desde que não sejam pensados como meros eventos ou como oficinas rápidas e ligeiras, para efeito de marketing, mas como degrau necessário na escala da conquista de visibilidade para ações mais sistematizadas no futuro.

6. Educomunicação: áreas de intervenção

A identificação de um novo sentido para o termo educomunicação ganhou consistência quando a pesquisa do NCE/USP verificou que, efetivamente, pessoas diferentes, em contextos diferentes, mantêm-se conectadas a práticas semelhantes, com o suporte de referenciais teórico-metodológicos próximos.

Em síntese, observou-se que a prática educucomunicativa se dava no âmbito de algumas áreas de intervenção sócio-educativas, a saber:

1a. a área da *educação para a comunicação* ou da pedagogia da recepção (media education, educación a los medios);

2a. a área da *mediação tecnológica nos espaços educativos*, com a incidência das tecnologias no cotidiano das relações entre as pessoas e a cultura, com grande interferência na prática dos agentes pela agilização dos procedimentos e pelo favorecimento de novos processos de aprendizagem;

3a. A área da *expressão comunicativa através das artes* destinada a ampliar o “coeficiente comunicativo” dos agentes do processo educativo;

4a. a área da *gestão dos processos e recursos da informação* em espaços educativos, ocupando-se do planejamento, implementação e avaliação de projetos envolvendo as demais áreas do novo campo.

5a. A área da *reflexão epistemológica*, envolvendo um crescente número de especialistas, dando origem a uma linha de pesquisa nos programas de pós-graduação em comunicação ou em educação, da América Latina..

Cada uma das cinco áreas de intervenção está intimamente conectada com as demais, formando um único campo de interação. Para os especialistas entrevistados na pesquisa do NCE de 1997-99, não importava a área em que o sujeito estava inserido, mas intencionalidade de sua ação e a coerência de seus procedimentos.

No âmbito da atuação profissional, a grande maioria dos *educucomunicadores* latino-americanos objeto da pesquisa caracteriza-se pela habilidade em coordenar projetos culturais, facilitadores da ação de outras pessoas. Denota-se, entre eles, uma preocupação com a democratização do acesso à informação, utilizando-se a atuação profissional como meio para a formação de valores solidários e democráticos, para a transformação do ambiente em que vivem.

Dentre os "valores educativos" que dão suporte às "articulações" exercidas pelo profissional do novo campo, destacam-se: a) a opção por se aprender a trabalhar em equipe, respeitando-se as diferenças; b) a valorização do erro como parte do processo de aprendizagem, c) a alimentação de projetos voltados para a transformação social. Um grande número de respostas ao questionário aponta, por fim, como expectativa de resultado, a formação para a cidadania e para ética profissional, objetivando a educação do "cidadão global".

7. Educomunicação e Terceiro Entorno

As várias áreas de intervenção do campo da educomunicação aproximam-na do ideário proposto por Echeverría de convivência ativa no espaço do Terceiro Entorno.

A primeira destas áreas é, naturalmente, a “mediação tecnológica”. A segunda, é a “gestão comunicativa”. Vejamos como se interagem, na prática:

A gestão da mediação tecnológica tem sido objeto de considerações nos sites consultados sobre o tema da Educomunicação e do Terceiro Entorno. Em artigo intitulado “Jornalismo público, rádio e internet uma combinação possível?”¹⁹, a Prof. Cláudia Irene de Quadros mostra, por exemplo, como transformar o uso dos meios e de suas rotinas produtivas a partir dos novos paradigmas teóricos da comunicação impulsionados pelo desenvolvimento da Internet, enquanto

19 Cláudia Irene de Quadros, “Jornalismo público, rádio e internet uma combinação possível?”, in http://www.unb.br/fac/posgraduacao/revista2005a/Artigo_3.claudia.barros.pdf

mediadora de cultura. Afirma que se, de um lado, nos meios de comunicação de massa, a mensagem obedece a um esquema vertical, de um para todos, na rede mundial de computadores o sistema ganha uma nova dimensão: todos para todos, um para um e todos para um. Dito de outra forma, a Internet permite bidirecionalidade de uma mensagem em contraposição à unidirecionalidade dos meios de comunicação de massa.

Esta comunicação de mão dupla, que pode despertar o interesse do cidadão, aqui é utilizada para repensar outros veículos, como o jornal impresso, a televisão e o rádio. No jornalismo público - forma como a professora denomina esta prática educacional -, todos os meios de comunicação são convidados a criar uma "agenda dos cidadãos". O que os levaria a manter contato permanente com a comunidade para conhecer os seus principais interesses e problemas.

Ao defender esta nova perspectiva, a autora comenta que, assim como nas cidades virtuais, o interesse pelo local deve ser valorizado pelos meios para reconquistar os seus públicos. Lembra ela, reforçando sua tese, as iniciativas do cidadão comum na produção da informação: os weblogs, diários de pessoas comuns que escrevem sobre as suas experiências de vida revelam cidadãos conscientes dispostos a revelar informações que apenas eles têm acesso e a mídia deixa de divulgar por questões políticas, econômicas ou conformismo. Nesse sentido, o jornalismo público, de caráter educacional, ganha força com a Internet, onde o cidadão pode interagir com os meios ou, na impossibilidade desta alternativa, construir o seu próprio veículo na rede das redes. Lembra também que, com a Internet, cada pessoa ou entidade conectada na rede pode montar a sua própria emissora, ampliando as possibilidades de expansão das formas de expressão. Trata-se, sempre, de um processo de ensino e aprendizagem, em que professor e aluno trocam de papéis continuamente.

No campo da educação escolar, recordamos o que o Projeto Educom.rádio, do NCE/USP, buscou fazer ao instalar em cada uma das 455 escolas matriculadas um estúdio de rádio, analógico ou digital, formando as novas gerações, mediante experiências colaborativas de produção midiática. No caso, nosso propósito era o de criar ecossistemas comunicativos, na linha inspirada por BARBERO, qualificados como abertos e democráticos, como sugeria FREIRE, a partir do princípio da teoria da ação (GALIMBERTI), condição indispensável para a eficiência da aprendizagem.

Os princípios que sustentam a proposta de Quadros, para o jornalismo público, e o programa do NCE/USP para a educação no mundo da escola se casam com as preocupações dos construtores do conceito da Terceira Mão, militando justamente em favor da perspectiva de se ampliar o potencial comunicativo dos indivíduos e grupos, especialmente os que compõem as novas gerações. No caso, uma mediação tecnológica orquestrada por uma gestão comunicativa democrática transforma, em última instância, as ações isoladas e desconectadas em ações políticas geradoras de uma nova cultura, na plenitude do Terceiro Entorno.

8 - Bibliografia

- LEMOS, André. *Cibercultura*. Porto Alegre, Editora Sulina, 2002.
- BARBERO, Jesús Martín. "Cultura y nuevas mediaciones tecnológicas", in *América Latina: otras visiones de la cultura*, CAB, Bogotá, 2005. CASTELLS, Manuel. *A Sociedade em Rede*, São Paulo, Paz e Terra, 2000.
- CASTELLS, Manuel. *A Galáxia da Internet*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2003.
- COSTA, Maria Cristina Castilho. *Ficção, Comunicação e Mídias*. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2002. (Série Ponto Futuro; 12)
- ECHEVERRÍA, Javier. *Telópolis*, Barcelona, Destino, 1994.
- ECHEVERRÍA, Javier. *Los señores del aire: Telópolis y el tercer entorno*, Barcelona, Destino, 1999 in
- GALIMBERTI, Umberto. *Psique e Tecne, o homem na idade da técnica*. São Paulo, Paulus, 2006
- LÉVY, Pierre. "A Revolução Contemporânea em matéria de comunicação", in MACHADO, Juremir e Martins, Francisco M. (Org.), *Para Navegar no Século XXI*, Porto Alegre, Editora Sulina, p.195-216, 1999.
- SANTAELLA, Lucia. *Navegar no Ciberespaço - o perfil cognitivo do leitor emersivo*. São Paulo, Editora Paulus, 2004.
- SOARES, Ismar de Oliveira. *Sociedade da Informação ou da Comunicação?* São Paulo, Cidade Nova, 1996.
- SOARES, Ismar de Oliveira. "Educommunication: an emerging new field". In: *Telemidium*, Madison, v. 46, n^o 1, p. 5, Spring 2000.

- SOARES, Ismar de Oliveira.** “Educommunication: concept and aim. In *Ucip Media Challenges Amidst Cultural And Religious Pluralism*, Genebra, v. 1, p. 113-116, 2005.
- SOARES, Ismar de Oliveira.** “El derecho a la pantalla: de la educación a los medios a la educomunicación en Brasil”, in *Comunicar*, Huelva, Espanha, 30, XV, p. 87-92, 2008.
- SOARES, Ismar de Oliveira.** “La comunicación/educación como nuevo campo del conocimiento y el perfil de su profesional”. In: VALDERRAMA, Carlos Eduardo. *Comunicación-Educación, coordinadas, abordajes y travesías*. Bogotá: Siglo del Hombre, p. 27-48, 2000.
- SOARES, Ismar de Oliveira.** “Quando o Educador do Ano é um educomunicador: o papel da USP na legitimação do conceito”, in *Comunicação & Educação*, São Paulo, ECA/USP - Paulinas, ano XIII, n. 3, outubro-dezembro de 2008.
- WOLTON, Dominique.** *Internet, e depois? Uma teoria crítica das novas mídias*. Porto Alegre, Editora, Sulina, 2005.
- QUADROS, Cláudia Irene,** “Jornalismo público, rádio e internet uma combinação possível?”, disponível em http://www.unb.br/fac/posgraduacao/revista2005a/Artigo_3.claudia.barros.pdf