

2

CAPÍTULO

EDUCOMUNICAÇÃO E O ENSINO DE HISTÓRIA

Larissa Cristina Pacheco¹
Regma Maria dos Santos²

Resumo: A educomunicação é um campo de relação entre saberes. É um espaço de questionamento, de busca e construção de conhecimentos; um campo de ação política, lugar de encontro e debate das diferenças e semelhanças, de aproximações e distanciamento, um campo de prática e de discussão. Junto a isso temos o historiador, com sua importante tarefa enquanto formador de opinião e enquanto sujeito histórico, dentro e fora das salas de aula, com o papel social de formar cidadãos conscientes, de despertar ou aguçar a crítica e de dar condições para a reflexão. Nesse sentido, percebemos a importância de aliar comunicação

1 Unidade Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, Catalão – GO, Brasil

2 Unidade Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais, Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, Catalão – GO, Brasil

E-mail para contato: larissacrispacheco@gmail.com

e educação, dois campos aparentemente distintos, mas aliados à medida que as técnicas educacionais entre pedagogia e didática e uso das tecnologias em sala faz dos meios de comunicação realidades didáticas. O professor precisa se aproximar dos meios de comunicação e se familiarizar com eles, aproveitando suas potencialidades, controlando sua eficiência e uso para criar novos saberes. Essa é a proposta deste trabalho, que, sob a perspectiva da cultura histórica, acredita que a narrativa histórica não é mais exclusividade dos historiadores, de forma que a transmissão e a recepção do conhecimento pode ser pensada como uma história sem historiadores. Neste contexto, percebemos que o poder da cultura não está mais na escola, mas em todos os espaços, inclusive nos meios de comunicação. Assim, este trabalho propõe a reflexão sobre as práticas educacionais no ensino de História em escolas de Catalão – GO e suas contribuições para a formação da cidadania.

Palavras-chave: educomunicação; educação; história.

Abstract: The Educommunication is a relationship field of knowledge. It is a search space of questioning of knowledge and knowledge construction. A field of action policy, meeting place and discussion of the differences and similarities of approaches and distancing, a practice and discussion field. Next to this we have the historian with the important task as opinion leader and as a historical subject, inside and outside the classroom with the social role of educating citizens aware of awakening and or sharpen criticism and give conditions for reflection. In this sense, we realize the importance of combining Communication and Education, two seemingly different fields, but allies as the educational techniques of pedagogy and didactics and use of technology in the classroom is the teaching of media realities. The teacher must approach the media and become familiar with them enjoying their potential by controlling its efficiency and use to create new knowledge. This is the purpose of this study, which from the perspective of Historical Culture, believes that the historical narrative is no longer exclusive to historians, the transmission and reception of knowledge can be thought of as a story without historians. In this context, we realize that the power of culture is no longer at school, it is in all areas, including in the media. Thus, this work proposes a reflection on the educommunication practices in teaching history in Catalan schools/GO and their contributions to the formation of citizenship.

Keywords: educommunication, teaching, history

1 INTRODUÇÃO

Com este estudo, buscamos mostrar a popularização dos meios de comunicação e como eles permearam nossa sociedade sem deixar de fora as escolas. Seja por imagens ou sons, os alunos levam para a sala de aula experimentos da vida

cotidiana. Assim, é necessário romper com os métodos tradicionais de ensino e perceber que os meios de comunicação devem se tornar ferramentas pedagógicas, modificando as relações entre professores e alunos. Procuramos definir o conceito de educomunicação e mostrar a importância de se aliar o método ao ensino de História para que, enquanto educadores, nós formemos cada vez mais sujeitos que possuam consciência crítica em relação ao que é veiculado pela mídia, desenvolvendo a ideia de pertencimento à sociedade em que vivem, tornando-se sujeitos atuantes em seus deveres e direitos. A pesquisa na qual se baseia este artigo está em andamento e se inicia com o levantamento bibliográfico sobre a temática e sobre as ações realizadas em escolas de Catalão – GO.

2 A EDUCOMUNICAÇÃO E O ENSINO DE HISTÓRIA

Antes de se iniciar este trabalho, é importante retratar os primórdios da educomunicação, que surge na década de 1970. Segundo Fausto (2004 apud MACHADO, 2009), entre 1950 e 1964 houve um momento de embate entre capitalismo e socialismo. Bem além de disputa econômica e ideológica, esse período compreende uma fase desenvolvimentista de crescimento urbano e industrial, desencadeando um avanço social que impulsiona movimentos sociais como as ligas camponesas, a União Nacional dos Estudantes (UNE) e até mesmo a Igreja Católica.

Nas análises de Machado (2009), o governo de 1950 inicia um projeto de alfabetização da população associado a um processo de expansão econômica, dinâmica exigida pelo mercado. O primeiro passo da perspectiva progressista foi alfabetizar os adultos com métodos rápidos e eficientes. Nesse momento, teóricos como Paulo Freire e a própria Igreja vão desenvolver uma proposta alfabetizadora que formasse as pessoas para uma leitura de mundo, para uma análise crítica socioeconômica.

Em 1964, em uma atitude radical, o governo militar considera o método de Paulo Freire subversivo. Diante do contexto de repressão e violência contra os princípios democráticos, crescem os protestos em todo o país. Manifestações estudantis foram reprimidas com violência e a instauração do Ato Institucional-5 (AI-5) não conseguiu anular a revolta da população contra a forma política com que o país era conduzido.

Em 1969, ainda para Machado (2009), é criada a União Cristã Brasileira de Comunicação (UCBC), que estimula e promove o cristianismo nas políticas de comunicação social e na mídia em geral. Assim, foi como forma de tentar barrar a sustentação política repressiva de controle social dos militares que práticas, ainda no campo da educação, tinham o propósito de conscientizar as camadas mais pobres da sociedade acerca das possíveis manipulações dos meios de comunicação.

Um dos projetos da UCBC foi o Leitura Crítica da Comunicação (LCC), que levava aos setores populares a discussão sobre a necessidade da democrati-

zação dos meios de comunicação de massa. Projetos semelhantes se difundiram pela América Latina em países como Costa Rica, Peru e Venezuela. Pesquisadores como Peruzzo (2002) consideraram que o momento histórico de negativa da cidadania da maioria da população e de movimentos como o LCC são vistos como práticas de comunicação popular que marcaram o processo de mudança nas sociedades latino-americanas.

Nesse aspecto, a comunicação popular representou “um grito, antes sufocado, de denúncia e reivindicação por transformações exteriorizado, sobretudo em pequenos jornais, boletins, alto-falantes, teatro, folhetos, vídeo, audiovisual etc” (PERUZZO, 2002 apud MACHADO, 2009, p. 27). Essa nova comunicação é voltada para a mudança social e para a transformação do sujeito histórico. São processos que envolvem desde os pequenos até os grandes meios de comunicação de massa.

Todo o processo político vivido principalmente depois de 1968, toda repressão e desigualdade socioeconômica, fez surgir o movimento pela Comunicação Popular, que uniu o alternativo e o comunitário. Ambos lutam pela liberdade de expressão, cidadania e democratização dos meios de comunicação.

De acordo com Machado (2009), o comunicador, jornalista e educador uruguaio Mario Kaplún é considerado o fundador da Comunicação Popular com o projeto radiofônico chamado “Cassete Fórum” na década de 1960, produzindo programas que contribuíssem para a formação da comunidade para a emancipação, e que eram veiculados a programação comercial. Ele acreditava que os destinatários das informações tinham que tomar consciência da sua realidade antes de qualquer reflexão e, assim, gerar uma discussão adequada para um processo formativo e transformador, processo no qual os meios de comunicação são instrumentos de educação popular.

Kaplún (1985) dividiu a educação em endógena e exógena. A exógena trabalha a educação tradicional, o conteúdo e os efeitos, enquanto a endógena destaca a importância do processo de transformação da pessoa e da comunidade com o desenvolvimento da capacidade intelectual e da consciência social. O modelo exógeno foca na educação libertadora ação-reflexão-ação, educa para a democracia. Como Freire, Kaplún acreditava que ninguém educa sozinho, “os homens se educam entre si, mediados pelo mundo, e essa trajetória na qual os homens se educam entre si é precisamente o processo educativo” (KAPLÚN, 1985 apud MACHADO, 2009, p. 42).

No pensamento desse autor, o papel do educador é estimular análises e reflexões para aprender e construir junto com os alunos, provocando a crítica. É uma educação em grupo, e não individual, comprometida com o social e os excluídos, onde a falha ou o “erro” são vistos como parte do processo de busca da verdade e de problematização das coisas para se instigar o conhecimento.

Ainda, segundo Machado (2009), o educador brasileiro Paulo Freire desenvolveu fundamentos sólidos para um novo modelo educacional. Ele inaugura um pensamento dialógico-democrático e libertador na pedagogia nacional e latino-americana. Seus estudos repercutiram internacionalmente e provocaram uma ruptura no que se conhecia acerca da educação/comunicação. Apostando na educação intermediada pelo audiovisual, Freire acreditava que a tomada de consciência dá condições de pensar e agir sobre a realidade e que as pessoas somente vão atingir essa consciência quando se reconhecerem como parte da humanidade, da história, indignando-se e tornando-se capazes de agir. Essa ação é o comprometimento que ocorre por meio da educação. A Educação Popular idealizada por Freire tem como pressuposto a emancipação para a humanização em uma sociedade dividida em classes.

Na perspectiva de Machado (2009), para Paulo Freire cada ser humano tem um saber único, o qual permite estabelecer uma nova relação com a vida, criando uma metodologia dialógica que renega a transmissão vertical do conhecimento, na qual o professor detém o conhecimento e o aluno deve absorvê-lo. Freire defendia uma educação pautada pelo respeito ao educando na busca da autonomia, do diálogo e de um pensamento crítico e libertador. Isso produz uma educação problematizadora, que revela o mundo pela confabulação e não pela imposição. Nesse sentido, a conversação e a comunicação são essenciais para o conhecimento: “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1978 apud SARTORI; SOARES, s.d., p. 10).

Assim, por meio da interação comunicação/educação, é possível transformar o ser humano enquanto sujeito da própria história e, pelo diálogo, pela igualdade, conseguir desenvolver sua consciência crítica e garantir sua transformação. Paulo Freire, com sua base teórica, forneceu as raízes da educomunicação, juntamente com os teóricos latino-americanos que passaram por um contexto histórico semelhante ao brasileiro em seus países, enxergando a comunicação como objeto libertador. Esses são os pressupostos da educomunicação, e é por aí que tudo começa.

Para nos aprofundarmos mais na educomunicação, é importante entendermos um pouco mais a fundo o que vem a ser a comunicação que defendemos em sala de aula. Assim, em Baitello Jr. (2010), o autor Aby Warburg vê no início da eletrificação do planeta um marco que transformou a vida humana e a sociabilidade ao encurtar as distâncias por intermédio dos meios de comunicação. Ele desenvolve a Teoria da Mídia, que discorre sobre as diferenças da comunicação e propõe um estudo a partir “de uma tripla tipologia dos processos de mediação: a mediação primária, os meios secundários e os meios terciários” (BAITELLO Jr., 2010, p. 61).

Sendo assim, a comunicação primária é aquela onde os participantes têm como único recurso o próprio corpo para produzir linguagem, é a comunicação

presencial, contida nos sons, ruídos, gestos e odores. É a primeira forma de comunicar que nós desenvolvemos, e por isso ela é tão importante a ponto de interferir nas demais.

A comunicação secundária constitui-se quando os corpos deixam marcas, sobre suportes ou outros corpos, que podem ser repassadas e podem se transformar em sistemas de sinais. É quando os laços de comunicação se expandem e podem ser transportados, repassados, como os alfabetos, ideogramas, livros, panfletos e jornais. Isso já representa uma enorme expansão no tempo e no espaço da comunicação.

Já a comunicação terciária aparece com a eletricidade e a criação de aparatos que transmitem mensagens para outros aparatos similares. Essa já não requer mais a transmissão física da mensagem, mas do impulso elétrico, que é indispensável para a construção de redes transmissoras, retransmissoras e captadoras. É a telefonia, radiofonia, televisão e internet. Nesses sistemas, a voz ou a imagem são transmitidas imediatamente com um único esforço atingindo muito mais pessoas. Os meios terciários inauguram novas relações de tempo (escrita e da leitura) e espaço (distância).

Diante do exposto, acreditamos que não há uma comunicação mais importante que a outra, cada uma delas tem suas vantagens e desvantagens, potenciais maiores ou menores. O importante é saber que não somente os meios de comunicação de massa da mídia terciária são eficazes, mas também os meios de comunicação interpessoal, como a oralidade, a escuta e a comunicação olfativa, têm fundamental importância, por exemplo, nas salas de aula. A comunicação primária, presente desde a palavra falada, a maneira de sentar, gesticular ou mesmo o franzir de testa, é importante para a comunicação entre alunos e professores. Da mesma forma, a comunicação secundária dá significado aos corpos por veicular outros conteúdos, mensagens como, por exemplo, a roupa e a moda, o alfabeto e a escrita.

Para um trabalho que busca a dialogicidade, como o da educomunicação, o conceito de Teoria da Mídia é muito importante porque o sujeito é reconhecido como algo além de um receptor das mensagens, fazendo parte do processo, interferindo e modificando as formas de pensar as informações que chegam pelos meios de comunicação. As aproximações ou os distanciamentos entre as mensagens – como imaterialidade e imagem, gesto e corpo, escrita e história – delas podem ser pontes ou abismos para a comunicação. Por isso, reforça Baitello Jr. (2010, p. 63), “tal aplicação do conceito de mídia oferece um notável desafio para os estudos da comunicação humana hoje, deslocando este campo do saber para um novo patamar, mais complexo, exigindo a inclusão de fatores tanto quanto psicoantropológicos, ao lado dos indispensáveis componentes sociopolíticos e econômicos”.

Flusser (1983 apud BAITELLO Jr, 2010) acredita que três grandes catástrofes se abateram sobre o homem em seu percurso sobre a terra: o momento em que sai do nomadismo, depois quando começa a possuir bens e, por fim, quando as casas ficam esburacadas e permeadas pelos ventos da mídia. Essa mídia terciária que entra pelas frestas vai tornar possível transmitir e retransmitir imagens e sons, os símbolos arcaicos dos mitos, rituais e celebrações tradicionais, ganhando novos suportes para ampliação da memória humana.

Precisamos aplicar as diversas formas de comunicação nas aulas de História. A comunicação é genuinamente um ato humano, ela começa e termina entre corpos, e o fato de uma ser mais simples que a outra não diminui sua importância; assim, desde a aula expositiva àquela amparada com tecnologia de ponta, o grande objetivo é transmitir mensagens e pensamentos e, também, recebê-los dos alunos. Comunicação não é um ato unilateral e, por isso, a educação também não o é. Lidar com essas questões faz parte do contexto educacional, ou seja, educar enquanto se é educado, enquanto existe uma troca de mensagens, de conhecimentos, aproveitando as possibilidades da mídia para tanto.

Já que a comunicação é uma das primeiras ações humana, é natural que a mesma passe por um processo evolutivo. Entender como foi e como tem sido esse processo, é importante para a proposta de educar por meio das mídias. É importante assimilar, então, quais transformações políticas, sociais, econômicas e culturais ocorreram no século XX, culminando com o surgimento de tecnologias da comunicação e da informação, pois essas mudanças ditaram diferentes práticas, vivências e formas de vida em sociedade. Enquanto o século XIX preocupou-se com a reorganização econômica e política em função do crescimento industrial, o século XX preocupou-se com a onipresença dos meios de comunicação.

Em um espaço de tempo muito curto (cerca de 20 anos), as novas tecnologias penetraram em todos os campos do nosso cotidiano: “essa mudança técnica não alterou apenas os hábitos da vida, mas também das estruturas do pensamento e da valoração” (McLUHAN apud CARR, 2010, p. 16). A velocidade com que a tecnologia da informação chega e se impõe a nós quase impossibilita a reorganização de hábitos, sendo que a informação por vezes é considerada como o bem de consumo mais importante da Terceira Revolução Industrial por autores como Junquer (2002).

Paralelamente, a globalização surge e abala as referências que serviam de modelos individuais e coletivos, tendo um papel fundamental na manipulação e uniformização da sociedade, gerando uma “erosão social da cidadania” (JUNQUER, 2002, p. 21), numa nova forma de pensar tempo e espaço, fronteira e informação, conhecimento e comunicação. Tudo é visto e acessado instantaneamente, e esse imediatismo, essa inclusão digital, preocupa-se apenas com o acesso e não com o conteúdo e ou contexto da informação. É a era da comunicação,

onde as novas tecnologias permitem que a informação chegue de forma não dispendiosa e rápida, o que torna o leitor mais independente.

A volatilidade da informação disponível hoje já era preocupação de estudiosos de décadas atrás. A proposta comunicativa popular de 1970 é tida como superada para autores como Peruzzo (2002), que afirma que essa proposta não atendeu à sociedade e às mudanças que estavam marcando um novo momento da história, permanecendo restrita aos setores mais combativos. Enquanto em 1970 a prática “comunicativa-cidadã” ganhou visibilidade por conta do período das ditaduras na América Latina, em 1980 e 1990 o que sustenta essas práticas é a luta por uma comunicação democrática e participativa.

Seguindo a linha de raciocínio de Peruzzo, essa nova proposta de espaço educativo com o uso de tecnologias como internet, rádio e TV por parte de organizações comunitárias e ONGs produziu um processo de democratização dos meios de comunicação em massa, ao mesmo tempo em que a mídia também passa a abrir espaço para temáticas de interesse público, ou seja, a partir de 1980 passa a transmitir mensagens de interesses menos mercantis e mais comunitários.

As estatísticas levantadas pela autora revelam que através de leis que regulam as rádios comunitárias, por exemplo, começam permitir depois de 1990 a utilização de veículos de comunicação pelas massas populares. Foi com a luta por uma comunicação democrática e participativa, iniciada no período da ditadura, que grupos como organizações não governamentais e grupos sociais foram influenciados, e a escola não ficou aquém da mudança de paradigmas.

O pesquisador Jesús Martín-Barbero, na leitura de Tatiana Canziani (2009), acredita que, diante das linguagens eletrônicas e audiovisuais, ultrapassam tudo e respondem a novas formas de narrativa os universos diferentes convivem. Tal qual um ecossistema ambiental, surge também o ecossistema comunicativo, que busca a descentralização de vozes e diálogos, e incentiva a interação, com relações harmônicas entre os diferentes atores. Assim como é necessário o equilíbrio entre homem e natureza, é também necessária a presença desses ecossistemas comunicativos nos espaços educativos para que exista uma relação equilibrada em ambientes nos quais vários atores convivem.

Soares (2000) vai desenvolver o conceito de ecossistemas comunicativos de modo mais abrangente, conceito este que constitui a própria aducomunicação. Conforme Soares, a aducomunicação pode ser definida como:

[...] o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais, tais como escolas, centros culturais, emissoras de TV e rádio educativas, centros produtores de materiais educativos analógicos e digitais, centros coordenadores de educação à distância ou *e-learning*, e outros (SOARES, 2000, p. 115).

A educomunicação, dessa forma, é um campo de relação entre saberes. É um espaço de questionamento, de busca e construção de conhecimentos; um campo de ação política, lugar de encontro e debate das diferenças e semelhanças, das aproximações e distanciamentos. É um campo de prática, de discussão.

À primeira vista, comunicação e educação são áreas que não têm ligação alguma. Soares percebe que a educação era vista como o saber oficial, autoritária e atrelada ao Estado; já a comunicação é aberta, sempre à procura do novo e veiculada ao mercado. A junção da educação e da comunicação surge, para o autor, como um novo campo de intervenção que procura ressignificar os movimentos comunicativos na área da educação. Esta junção é toda ação comunicativa no espaço educativo com o objetivo de desenvolver ecossistemas comunicativos, que reforça o papel dos meios de comunicação no ensino formal e informal, como acredita Diegues (2010), ou seja, comunicação e educação, assim como a educomunicação, são áreas do saber que possuem a ação como seu elemento inaugural.

Diegues (2010) constata algumas áreas de intervenção da educomunicação e as descreve da seguinte forma:

- a) Educação para a comunicação: essa área reflete as relações entre produtores, o processo produtivo e a recepção das mensagens. Tem a intenção de ensinar os alunos a lidar com os meios de comunicação de forma consciente. As ações dessa área estão direcionadas para o estudo do lugar e dos meios que ocupam a sociedade e têm o objetivo de ir além da teoria. Preocupa-se com os impactos sociais que os meios de comunicação promovem na sociedade, a participação e a percepção. Apesar dos esforços, a educação para os meios de comunicação não é parte integrante da escola. A popularização da mesma na América Latina contou com o empenho de Paulo Freire e de um grupo de educadores que lutavam contra o imperialismo cultural norte-americano, acreditando na consciência crítica como forma de combatê-lo e, para isso, estas produções priorizam o receptor no sentido de fortalecer seu sentimento de pertencimento ao lugar, ao grupo social, firmando valores. Assim, a chamada “teoria das mediações” supõe que a recepção é mediada pela família, pela escola, pelos amigos, por isso é importante trabalhar os outros intermediários também.
- b) Mediação Tecnológica na Educação: a educomunicação trabalha com temas transversais e valoriza o conhecimento como um todo, de forma que as tecnologias não são utilizadas apenas para melhorar a performance dos professores, mas também dos alunos e da comunidade. O modelo de educação linear tradicional está sendo substituído para o modelo em rede. Por isso ocorre a introdução de novas tecnologias na educação, para a mediação na aprendizagem:

a aprendizagem ocorre quando o indivíduo sente-se tocado, envolvido, conectado. E, como o ambiente mediado por tecnologias pode ajudar a “produzir sentidos”, ele se converte em mediação, porém não é a tecnologia que provoca aprendizagem, mas sim o “sentido”, razão pela qual o campo compete à comunicação (METZKER, 2008, p. 8).

Mas a chegada da tecnologia é diferente para professores e alunos. Professores mostram-se resistentes e até receosos, enquanto os alunos se sentem atraídos e, nessa brincadeira, os professores passam a ser aprendizes dos próprios alunos, o que mostra que o ensino não se restringe à sala de aula e os objetivos da educação têm que ir além do conteúdo escolar. Por tudo isso, a falta de orientação dos professores pode ser um obstáculo para a realização da mediação tecnológica na educação.

- c) **Gestão da Comunicação em Espaços Educativos:** essa é a área de planejamento, realização e execução dos projetos, criando e implementando ecossistemas comunicacionais tanto em espaços formais quanto informais. Sua principal característica é a interface que o educador faz entre a Comunicação e a Educação. A escola é vista como um mundo com conexões externas e, por isso, a importância de romper com métodos tradicionais. Assim, essa área se dedica a garantir que todos os envolvidos em projetos educacionais sejam liderados por pessoas competentes que usem adequadamente a tecnologia.
- d) **Expressão Comunicativa através da Arte:** é uma área nova que trabalha com arte-educadores. A educação incentiva os indivíduos a se expressar pela forma da arte, dando espaço para livre expressão e sujeitos sociais.

Segundo estatísticas levantadas por Jorge (2004), as crianças passam cerca de 3,5 horas por dia em frente a televisão: “em estudo feito pela Unesco, o tempo que as crianças gastam assistindo a televisão é, pelo menos, 50% maior que o tempo dedicado a qualquer outra atividade do cotidiano, como fazer a lição de casa, ajudar a família, brincar, ficar com os amigos e ler” (JORGE, 2004, apud RIBEIRO, 2012, p. 2).

Por estarem presentes no dia a dia das crianças, os meios de comunicação, na maioria das vezes, são vistos como vilões sutis que as influenciam. Segundo a linha de pensamento da mesma autora, a admiração que as crianças tinham por seus pais, avós e tios é transferida, na adolescência, aos atores, atrizes, cantores, jornalistas e apresentadores da televisão, cinema, rádio, internet. Esse é um dos motivos que reforça a importância de a escola trabalhar os meios de comunicação e ensinar o aluno a receber, da forma mais proveitosa possível, a quantidade gigantesca de informações a qual é exposto todos os dias.

Caminhando nessa direção, Martín-Barbero (2000, p. 55) afirma que “a escola deixou de ser o único lugar de legitimação do saber, pois existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e centralizados”. O educador se torna, então, importante, à medida que as técnicas educacionais estão entre a pedagogia e a didática e o uso das tecnologias em sala faz dos meios de comunicação realidades didáticas, e não meras ferramentas no ensino. Esse profissional reconhece que não é mais o único que tem direito à palavra, porque a informação pertence a todos, e isso coloca professores e alunos no mesmo patamar de aprendizado. Para os educadores, aprender é um processo coletivo onde as diferenças devem ser respeitadas; é pensar de forma multidisciplinar e multimidiática.

Acreditando que é necessário existir uma troca de conhecimentos entre mestre e aluno, uma igualdade entre os seres, que Soares afirma:

Um novo referencial para a relação educador-educando, o aluno pode ensinar ao mestre (principalmente a manipulação das novas tecnologias), os alunos podem ensinar uns aos outros (principalmente confrontando seus pontos de vista ou suas fontes de informações ou suas soluções para o problema, em diálogo direto, por correio eletrônico ou fórum mediado) (SOARES, 2009 apud SANTOS; TONUS, 2010, p. 103).

É nesse cenário que Paulo Freire, desde a década de 1970, retratou que a Educação é diálogo, é o encontro de interlocutores, e que “o educador já não é mais o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1978 apud SARTORI; SOARES, s.d. p. 10).

No bojo dessa discussão, Jacquinet (1998) revela em seus estudos que é importante reconhecer que não existe somente um saber midiático e outro saber, escolar. Primeiro porque, seja ou não de nossa vontade, os alunos terão contato com o mundo além de casa e, depois, porque a escola e os meios de comunicação possuem pontos em comum, sendo que o que se aprende na escola pode ajudar a compreender o que eles veem na mídia e vice-versa.

Esse pensamento é reforçado por Jacquinet quando este afirma que, a partir de 1940, mudam-se os impactos dos meios de comunicação e o que se sabia sobre comunicação pedagógica, visto ser seguida por um modelo matemático e funcionalista da informação, o qual enfatiza uma educação unidirecional de emissor para receptor, ao passo que as ideias neomarxistas da escola de Frankfurt “diabolizavam” a relação escola-televisão, fazendo com que os professores temessem tal relação em particular. Mas no final do século XX, por volta de 1980, novas perspectivas mostram uma mudança pedagógica da transmissão para a mediação:

o receptor é visto agora como co-construtor da mensagem, e acredita-se que o conhecimento seja resultado das interações do sujeito com os outros sujeitos e, porque não, com os próprios meios de comunicação.

Como afirma Baccega, ao chegar às salas de aula, as crianças já estão alfabetizadas. É uma alfabetização “pós-moderna”, já que a interação com os meios de comunicação faz com que, logo cedo, as crianças percebam que o conhecimento não está somente nos bancos das escolas ou nos professores.

Outra faceta dessa deslocação se manifesta nas fontes legitimadoras das aprendizagens. Antes, o livro tinha “a última palavra” nos combates do professor em sala de aula. Agora, a última imagem está na tela, a última palavra a tem os sujeitos-audiência e seus olhos: “se vejo na televisão, eu creio, é verídico, se não o vejo, posso duvidar e desconfiar”. (BACCEGA, 2002 apud CANZIANI, 2009, p. 68)

Nesse sentido, é essencial que o professor se aproxime dos meios de comunicação e se familiarize com eles aproveitando suas potencialidades, controlando sua eficiência e utilizando-os para criar novos saberes: “a escola deixa de ser o único local de legitimação do saber, pois existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados” (CANZIANI, 2009, p.64). Os alunos vivem submersos nos meios de comunicação fora da sala de aula, por isso a mídia deve ser utilizada como proposta de fonte de aprendizado extra. Também deve ser valorizado o local em que o aluno vive, sua organização social, sua etnia, os professores com os quais já teve contato e até a igreja que frequenta, pois são estes agentes externos aos muros da escola que também marcam a forma com que cada indivíduo vai enxergar o mundo. Assim, uma sincronia entre escola, meios de comunicação e comunidade irão formar o aluno como cidadão para o mundo, e esse é um dos desafios da educomunicação.

Para romper com uma cidadania associada ao consumismo capitalista, com um público hipnotizado pela ideologia, é preciso formar um novo sujeito, com diferentes significados. Esse conceito começa a mudar na metade século passado, através da comunicação popular, quando o público se torna mais capaz de rejeitar a informação produzida e passa a ser um usuário mais crítico e consciente. É preciso rever as relações de comunicação dentro das escolas, formando espaços democráticos e aperfeiçoando sempre os ecossistemas comunicativos, possibilitando ao aluno conviver com os meios de comunicação de forma positiva, desenvolvendo um espírito crítico e usando adequadamente os meios de informação nas práticas educativas, além de facilitar a aprendizagem e incentivar os alunos, professores e a comunidade a se expressar. As críticas feitas aos meios de comunicação não eram no sentido de questionar a existência dessas mídias, mas de alertar para a utilização que se fazia delas. Essa preocupação, aliada à preocupação de a

educação conscientizar os usuários dessas mídias, marcam o início dos trabalhos da educomunicação, em meados de 1970.

Pela educomunicação se promove a educação emancipatória, que prepara o sujeito para pensar e desenvolver seu senso crítico, segundo Metzker (2008). A preocupação não deve ser a emissão das informações, mas a recepção deve ser trabalhada para que a pessoa aprenda a entender a mensagem. Por isso a escola não deve se limitar a fazer um recorte sobre os saberes, tendo a função de mediar a aquisição de conhecimentos e, ainda, possibilitar “uma conscientização e o desenvolvimento de uma autonomia crítica do aluno/cidadão frente aos meios de comunicação que, de repente sozinho, ele não conseguisse desenvolver” (CANZIANI, 2009, p. 54).

Para se atingir esses objetivos, são necessárias várias ações, incluindo no processo desde o plano pedagógico da escola até a participação da comunidade escolar. “Enfim, o objetivo principal das ações educacionais é o crescimento da autoestima e da capacidade de expressão das pessoas, tanto individualmente quanto em grupo” (METZKER, 2008, p. 5). Nesse sentido, a comunicação, enquanto espaço de convívio humano, de produção de conhecimento e de mudanças sociais, se volta para a educação para encontrar, nas relações sociais, a forma de trabalhar os aspectos críticos e comportamentais do público. Em contrapartida, a escola vê nos meios de comunicação um instrumento para ajudar a formar o senso crítico, o pensamento, a leitura, a análise de textos, imagens e as estratégias de comunicação, conforme a leitura de Jawsnicker (2008).

Além de dedicar-se aos ensinamentos científicos, a educomunicação se preocupa também em preparar os alunos para o exercício de seus direitos e ensiná-los a receber, da forma mais proveitosa possível, o bombardeio de informações ao qual estão expostos, por meio de um diálogo em que todos podem expor o que pensam e ouvir ao que o outro pensa também, produzindo um novo discurso em conjunto. É no exercício de enfrentamento de diversos pontos de vista, junto com as experiências pessoais e modos de vida de cada um, que se forma o senso comum. E para respeitar os pensamentos e decisões individuais, aprender a olhar uma matéria jornalística, por exemplo, e ter argumentos que sejam positivos ou contrários, ter uma relação mensageiro-receptor mais saudável, necessitamos da educomunicação. Este pensamento é reforçado por Schaun (2002), para quem:

Atuar dentro e fora dos muros, servir de ponto de mediação, de integração e de reflexão, saindo do impasse e transitando nos vários territórios, comunicar não apenas os enunciados científicos e técnicos, mas produzir a comunicação de discursos éticos, estéticos e sobretudo políticos que mirem transformações e inclusões sociais – esses, os objetivos do educador (SCHAUN, 2002, p. 84).

A escola passa a ser questionada quanto às suas práticas metodológicas tradicionais que pensam o saber científico em uma cultura livresca. Culpam-se os meios de comunicação e os conhecimentos facultados às novas tecnologias pela depreciação da escola. Para Jacquinet (1998), a questão é que os meios de comunicação, mais especificamente os audiovisuais, chegam às escolas sem que haja tempo de analisar seus resultados aplicados à educação. É impossível conter esse avanço e é impossível que os professores não sejam preparados para lidar com os media e sala de aula.

Essa situação é reforçada por Jawsnicker (2008), que afirma que a insegurança dos professores em relação ao uso pedagógico dos meios de comunicação se dá pelo fato de que a escola considera contraditória a relação entre os media e a sociedade. De um lado a mídia é criticada por estimular um consumo alienante, mas os professores reconhecem que ela é muito mais atraente que a escola.

Muitas vezes o professor, por desconhecer as etapas da produção jornalística, valoriza mais a aula expositiva e elimina das aulas o que sai na mídia. É importante que este profissional entenda que uma matéria jornalística está sujeita a seleções arbitrárias por quem a editou, por isso é importante olhar criticamente a informação e não tomá-la como crença ou como absoluto reflexo da realidade.

O uso das práticas de educomunicação em sala serve para ajudar o recebimento mais saudável das informações pelos alunos. E para que essa aplicação seja mais eficaz, a escola precisa de professores capacitados que compreendam seu sentido e que estejam dispostos a utilizar-se dessas práticas, sendo necessária a presença de um profissional que faça este intermédio, o educador, que, segundo Jacquinet (1998, p. 10), “é alguém que tem dupla função teórica, trabalhando na convergência entre as ciências da educação e as ciências da comunicação”. Nessa perspectiva, compreende-se que esse profissional é quem vai elaborar diagnósticos, coordenar projetos na inter-relação comunicação e educação, implementar programas com o intuito de se relacionarem com a mídia, e assessorar educadores no adequado uso dos recursos da comunicação enquanto instrumento de expressão da cidadania. O educador, enfim, reconhece que o professor não é o único que acumula conhecimento, pois este é construído em conjunto na sala de aula e ele respeita essa diversidade de representações.

Essa forma de conduzir a educação proposta por esses teóricos caminha junto com uma proposta educativa prática e participativa no campo da historiografia. Unir educomunicação e ensino de História, nesse sentido, torna-se uma tarefa possível, atual e agradável.

Aprofundando-nos no ensino de História, percebemos que, no século XIX, este seguia a linha positivista, cujo objetivo era ensinar a História pontual, de momentos da origem até a atualidade. A narrativa do professor era endossada

pelos livros didáticos. Era uma História na qual os documentos escritos é que tinham validade, e o trabalho do historiador se resumia em extrair desses documentos as informações que estavam ali contidas. Para Schmidt (2004), as transformações ocorridas com a pedagogia da Nova Escola mudaram a forma de usar os documentos históricos em sala de aula. O aluno passou a ser considerado o centro do processo ensino-aprendizagem e o professor se tornou um orientador. O documento ainda continua sendo a prova do real, mas foi com a renovação historiográfica do século XX que houve uma renovação da concepção de documento histórico.

Ainda na perspectiva dessa autora, o documento passa a ser visto como índice do passado e seu uso e utilização em sala de aula também são repensados para permitir ao aluno estabelecer um diálogo com a realidade e proceder à análise histórica, havendo, portanto, uma interação entre as fontes históricas. Antes, apenas os documentos escritos eram considerados como verdadeiros, agora este é um leque muito maior, que contempla o cinema, a literatura, os relatos orais e, porque não, os meios de comunicação.

Sendo assim, uma nova compreensão da ciência histórica vem moldando as práticas de ensino nas últimas décadas, na qual teoria e prática se unem defendendo a História ligada ao cotidiano. Trata-se da cultura histórica, que entende a importância do despertar de uma consciência histórica prática para as salas de aula.

Existem diversas narrativas históricas, construídas pelas memórias coletivas ou produzidas por instituições. Aos profissionais da área não basta apenas ensinar a verdade histórica da disciplina, mas exercitar os estudantes para a construção do conhecimento. A cultura histórica pode ser concebida pela pluralidade; para isso, é preciso analisar as diversas tradições de determinada cultura, desenvolvendo a tradição de se estudar as escolas locais, aquilo que está mais próximo dos alunos.

Para Flores (2007),

Entendo por cultura histórica os enraizamentos do pensar historicamente que estão aquém e além do campo da historiografia e do cânone historiográfico. Trata-se da intersecção entre a história científica habilitada no mundo dos profissionais, como historiografia, feita, apropriada e difundida por uma plêiade de intelectuais, ativistas, editores, cineastas, documentaristas, produtores culturais, memorialistas e artistas que disponibilizam um saber histórico difuso através de suportes impressos, audiovisuais e orais (FLORES, 2007, p. 95).

Nesse aspecto, a História não é exclusividade dos historiadores, podendo ser narrada por escritores, cronistas, memorialistas e cineastas. O professor não é o único que ensina História e nem é ele quem está mais no centro das discussões.

Jörn Rüsen é um dos maiores representantes da cultura histórica. Para Barrom e Cerri (2012), ele pertence a uma geração de intelectuais que cresceu depois da Segunda Guerra Mundial e tem como inspiração a filosofia iluminista, diferenciando-se dos autores de sua época e interessando-se pelo método que havia sido abandonado frente às tantas mudanças econômicas e sociais de então. Para alguns teóricos, Rüsen surge como forma de resposta a um desconforto causado pelos *Annales*, pois, conforme ele, a História precisa ser compreendida e teorizada a partir de um conjunto, ou seja, diante das várias outras correntes filosóficas em voga, como positivismo, hermenêutica, marxismo, história social. Ele propõe um conceito que assimile as diferenças entre as correntes historiográficas contemporâneas e uma identidade comum. É uma teoria desenvolvida por ele que pode ser apresentada como uma resposta aos pós-modernos e, portanto, aos diferentes modelos de ciência histórica.

E assim, Rüsen propõe um novo sentido para a História, onde o passado tem um sentido a partir de sua interpretação no presente, onde o sujeito tem uma identidade e ele entende o mundo a partir de suas memórias e experiências. Isso é ter a consciência histórica, é perceber que a História tem uma função prática na vida das pessoas, que ela é útil, como afirmam Marrera e Souza (2013). É o que acontece em uma sala de aula.

O aprendizado histórico é um processo da consciência que se dá entre os dois pontos de referência seguintes. De um lado, um dado objetivo da mudança temporal do homem e de seu mundo no passado. De outro, um sujeito determinado, uma autocompreensão e uma orientação da vida no tempo. O aprendizado histórico caracteriza-se, pois, como um movimento duplo: algo objetivo torna-se subjetivo, um conteúdo da experiência de ocorrências temporais é apropriado, simultaneamente, um sujeito confronta-se com essa experiência que se objetiva nele (RÜSEN, 2007 apud BARROM; CERRI, 2012, p. 1004).

Nesse sentido, ao tentar se localizar social e culturalmente, o indivíduo, num movimento dialético, interioriza experiências do passado, refazendo-as enquanto sujeito do presente, ou seja, ele olha seu passado e o interpreta. Esse exercício é o que resulta no processo de aprendizagem, é o ponto de convergência entre consciência da história didática e ensino de História.

A consciência histórica proposta por Rüsen, segundo Marrera e Souza (2013), não pode ser vista somente como conhecimento do passado, mas também como meio de entender o presente e antecipar o futuro.

Que os homens tenham consciência da história baseia-se, afinal, no fato de que o seu próprio agir é histórico. Como usam intencionalidade, os homens inserem, pois, seu tempo interno [...] no contato com a natureza externa, na confrontação com as condições e as circunstâncias de seu agir, nas suas relações com os demais homens e

com si mesmos. Com isso, o agir humano é, em seu cerne, histórico (RÜSEN, 2001 apud MARRERA; SOUZA, 2013, p. 1071).

Nesse aspecto, a interpretação que o sujeito faz de sua experiência de vida, orienta suas ações e dá sentido às relações cotidianas, e assim entendemos que a história não é exclusividade dos professores, mas está nas ações cotidianas, através das inúmeras narrativas que estabelecemos dia a dia.

Para Azevedo e Lima (2001), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1990 articulam a disciplina História com a realidade do aluno, substituindo a memorização pela reflexão e a valorização da história local. O conceito de fonte histórica muda também: são inseridas músicas, cinema e jornalismo para se ensinar História, mas grande parte dos professores não estava preparada para lidar com essas mudanças e a reflexão sobre a natureza, a complexidade e os elementos históricos não era trabalhada. Essas fontes eram vistas enquanto objetos ilustrativos. A grande questão, agora, é que os professores sejam capacitados para lidar com essa nova realidade, dominando suas ferramentas de trabalho (os documentos), o referencial teórico e as discussões metodológicas.

Com o intuito de que a História tenha uma linguagem prática e teórica, não voltada somente para um estudo empírico e sim para aplicabilidade nas salas de aula, a educação histórica objetiva o desenvolvimento de crianças e jovens de forma desafiante e criativa. É preciso que o professor construa uma ponte entre seus alunos e a disciplina História.

Considera-se que as crianças já possuem um conjunto de ideias históricas ao chegar às salas de aula. A escola já não pode mais ignorar a família, a comunidade e os meios de comunicação que são importantes fontes de conhecimento histórico para jovens, que se manifestam de forma desfragmentada e desorganizada, e o professor é importante nesse momento para ajudar elaborar essas ideias.

Portanto, a consciência histórica liga-se ao estar no mundo e ao viver em sociedade. A mudança paradigmática que Rüsen provoca sobre a consciência histórica é referência para as práticas de ensino, pois alia teoria e prática para uma compreensão da História enquanto ciência, relacionada ao dia a dia. A proposta educacional coincide com a proposta da cultura histórica e, dessa forma, busca no uso das mídias dentro do ambiente escolar outras formas de documentos históricos, aliados à valoração individual, construindo o conhecimento pelo diálogo e pelo respeito das diferenças.

3 CONCLUSÃO

Diante dessas considerações, acreditamos que a comunicação é uma área de mudanças e permite a interdisciplinaridade, e que a educação pode transformar-se

em campo de exercícios da própria comunicação. Não é possível fazer educação sem considerar os fenômenos massivos dos meios de comunicação. Para isso, é preciso derrubar paredes e estabelecer pontes entre os dois campos e o contexto sociocultural e, acima de tudo, não ver essas áreas como concorrentes, mas como complementares. A educomunicação é um campo que atua nas atividades de intervenção política e social, na formação crítica dos processos históricos voltados para uma leitura crítica dos meios de comunicação, seja no ensino formal ou não (organizações e instituições da sociedade civil), nas empresas, nos meios de comunicação, nos movimentos populares e nas organizações não governamentais. Portanto, a educomunicação propõe a formação de cidadãos críticos, participativos e inseridos no meio social e na comunicação democrática. É uma realidade que precisa ser mais bem entendida e praticada no ensino de História para que a sociedade, de forma conjunta, descubra novos caminhos para a resolução de problemas. Como a pesquisa apresentada se encontra em andamento, propomos observar em campo se a escola pública tem cumprido seu papel de formar cidadãos capazes de ter um mínimo de conhecimento crítico e, ainda, atestar se, nas aulas de História, essa discussão tem sido feita com os alunos, colocando-os como parte integrante do processo. Espera-se, também, perceber como os diferentes meios de comunicação estão presentes nas aulas de História e como os professores utilizam os recursos midiáticos para dinamizar as aulas e incentivar a participação e a cidadania dos estudantes.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, C. B. de; LIMA, A. C. da S. O uso de fontes e diferentes linguagens no ensino de História na educação básica. **Roteiro**, Joaçaba, v. 36, n. 1, p. 55-80, jan./jun. 2001. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/791>>. Acesso em: 3 abr. 2015.
- BAITELLO JR., N. **A serpente, a maçã e o holograma**: esboços para uma Teoria da Mídia. São Paulo: Paulus, 2010.
- BARCA, I. Educação histórica: uma nova área de investigação. **Revista da Faculdade de Letras**, Porto, v. 2, p. 13-21, 2001.
- _____. Marcos de consciência histórica de jovens portugueses. **Currículo Sem Fronteiras**, Braga, v. 1, n. 1, p. 115-126, jan./jun. 2007.
- _____. Ideias chave para a educação histórica: Uma busca de (inter) discipliniedades. **História Revista**, Goiânia, v. 17, n. 1, p. 37-51, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/historia/article/view/21683/12756>>. Acesso em: 16 jan. 2015.
- BARCA, I.; MARTINS, E. de R.; SCHIMIDT, M. A. Jörn Rüsen e o ensino de história. **Revista Brasileira de História da Educação**, Curitiba, v. 11, n. 2, p. 91-197, mai./ago. 2011.

- BAROM, W. C.; CERRI, L. F. A teoria da História de Jörn Rüsen entre a Modernidade e a Pós-modernidade: uma contribuição à didática da História. **Educação Real**, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 991-1008, set./dez. 2012.
- BESSAGIO, N. M.; VELHO, A. P. M. Educação e comunicação: caminhos para o ensino de História. **Rebej**, Ponta Grossa, v. 1, n. 9, p. 63-91, jan./jun. 2012.
- CANZIANI, T. **TV Paulo Freire: desafios para a construção de uma televisão educativa**. 2009. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.
- CERTAU, M. de. A operação historiográfica. In: CERTAU, M. de. **A escrita da História**. Tradução de Maria de Lourdes Menezes. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982; p. 65-118.
- CONCI, T. C. Narrativa histórica: uma nova perspectiva em sala de aula. In: Seminário de Educação Histórica – Desafios da aprendizagem na perspectiva da Educação Histórica, 3, 2010, Curitiba. **Anais...** Paraná: UFPR, 2010, p. 49-58.
- DIEGUES, V. M. S. **Educomunicação: produção e utilização de podcasts na dinamização de uma web radio**. 2010. 150 f. Dissertação de Mestrado (Tecnologia Educativa) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Portugal, 2010.
- FLORES, E. C. Dos feitos e dos ditos: História e Cultura Histórica. **Revista de História**, João Pessoa, v. 16, p.83-102, jan./jun. 2007.
- GERMINIANI, G. Educação histórica: a constituição de um campo de pesquisa. **Revista Histedbr**, Campinas, v. 42, p. 54-70, jun. 2011. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/histedbr/article/view/3261>>. Acesso em: 3 set. 2014.
- GUTIERREZ, F. **Linguagem total: uma pedagogia dos meios de comunicação**. São Paulo: Summus, 1978.
- Intercom: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste – São Paulo – 07 a 10 de maio de 2008.
- JACQUINOT, G. O que é um educador: o papel da comunicação na formação dos professores. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO, 1, São Paulo, maio 1998. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/aeeducacao/saibamais/textos/>>. Acesso em: 04 jun. 2014.
- JAWSNICHER, C. Educação: reflexões sobre teoria e prática – a experiência do Jornal do Santa Cruz, p. 1-11, 2008. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/jawsnicker-claudia-educomunicacao.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2014.
- JUNQUER, Â. et al. **Novas competências na sociedade do conhecimento**. Campinas: Leitura Crítica, 2002.
- MACHADO, E. S. **Pelos caminhos de Alice: vivências na Educomunicação e a dialogicidade no Educom.tv**. 2009. 150 f. Tese (Doutorado) – Ciência da Comunicação, Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- MARRERA, F. M; SOUZA, U. A. A tipologia da consciência histórica em Rüsen. **Revista Latino-americana de História**, Porto Alegre, v. 2, n. 6, p. 1699-1077, ago. 2003.

MARTÍN-BARBERO, J. M. Retos culturales de la comunicación a la educación: elementos para una reflexión que esta por comenzar. **Revista Reflexiones Académicas**, Santiago, n. 12, p. 45-57, 2000.

METZKER, G. F. R. Educomunicação: o novo campo e suas áreas de intervenção social. In: CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO SUDESTE, 13, São Paulo, p. 1-15, 2008. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/16370414/Educomunicacao-o-novo-campo-e-suas-areas-de-intervencao-social#scribd>>. Acesso em: 30 jul. 2014.

MONTEIRO, A. M. A História ensinada: algumas configurações do saber escolar. **Revista História e Ensino**, Londrina, v. 9, p. 37-62, out. 2003.

_____. **Ensino de História: entre história e memória**. p. 1-26, s.d.. Disponível em: <www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/pesquisa-pratica-educacional/artigos/artigo1.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2013.

PERUZZO, C. M. K. Comunicação comunitária e educação para a cidadania. **Revista Pcla**, v. 4, n. 2, s.p., out./dez. 2002. Disponível em: <[http://www2.metodista.br/unesco/PCLA/revista13/artigos 13-3.htm](http://www2.metodista.br/unesco/PCLA/revista13/artigos%2013-3.htm)>. Acesso em: 7 fev. 2014.

RIBEIRO, R. R. A Educomunicação como alternativa para criação de ecossistemas comunicativos nas organizações: uma análise do Programa “Veja na Sala de Aula”. **Revista Comunicação e Informação**, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 80-86, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/ci/article/view/24570>>. Acesso em: 12 ago. 2015.

SANTOS, A. C.; TONUS, M. Meios de comunicação e educação biopsicossocial: jornalismo e educação em ações de Educomunicação. **Revista em Extensão**, Uberlândia, v. 9, n. 1, p. 101-128, jan./jun. 2010.

SATORI, A. S.; SOARES, M. S. **Concepção dialógica e as NTIC: a educomunicação e os ecossistemas comunicativos**. p. 1-14, s.d. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/86.pdf>>. Acesso em: 30 jan. 2015.

SCHMIDT, M. A. **História com pedagogia: a contribuição da obra de Jonathas Serrano na construção do código disciplinar da História no Brasil**. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 24, n. 48, 2004. p. 189-219.

SILVA, R. C. da. A dimensão narrativa e a didática da História em Jörn Rüsen. **Opsis**, Catalão, v. 9, n. 12, p. 173-176, jan./jun. 2009.

SCHAUN, Â. **Educomunicação: reflexões e princípios**. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

SOARES, D. **Educomunicação o que é isto?**, São Paulo, p. 1-12, 2006. Disponível em: <http://www.portalgens.com.br/baixararquivos/textos/educomunicacao_o_que_e_isto.pdf1>. Acesso em: 8 set. 2014.

SOARES, I. de O. **Educomunicação: o conceito, o profissional a aplicação – contribuições para a reforma do ensino médio**. São Paulo: Paulinas, 2000.

_____. **Uma educomunicação para a cidadania. Núcleo de Comunicação e Educação**, São Paulo, p. 1-14, s.d., Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/6.pdf>>. Acesso em: 3 fev. 2014.

_____. **Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais**. *Contato*, Brasília, v. 1, n. 1, s.p., jan./mar. 1999.