

Educomunicação: proposta de revisão de objetivos, princípios e áreas de intervenção

Educommunication: proposal for the revision of objectives, principles and areas of intervention

Educomunicación: propuesta de revisión de objetivos, principios y áreas de intervención

Jane Márcia Mazzarino¹

<https://orcid.org/0000-0002-6051-5116>

Rodrigo Müller Marques²

<https://orcid.org/0000-0002-5227-9854>

¹ Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, Rio Grande do Sul – Brasil. E-mail: janemazzarino@gmail.com.

² Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, Rio Grande do Sul – Brasil. E-mail: rodrigomarques93@gmail.com.

Resumo

A Educomunicação coloca-se como um campo de intervenção social que atua na interface entre a educação e a comunicação. Surge como uma área com forças potencializadas por ser atravessada pelos modos de fazer e de oferecer sentidos desses dois campos de saberes para a ação social no mundo. Possui princípios e áreas de intervenção que, pela própria dinamicidade do campo, periodicamente requerem revisões. O objetivo deste artigo é apresentar uma revisão dos pressupostos que norteiam o fazer do campo da Educomunicação neste momento histórico. Com uma abordagem bibliográfica e documental, parte-se das contribuições teóricas já estabelecidas na área, ao que se acoplam reflexões. Como resultado propõe-se a reelaboração de seus objetivos e ações, princípios e áreas de intervenção da Educomunicação. A fim de contribuir para a reflexão epistemológica do campo da Educomunicação, a reelaboração resultou em oito objetivos, cinco princípios e seis áreas de intervenção.

Palavras-chave: Educomunicação. Princípios. Áreas. Revisão.

Abstract

Educommunication is a field of social intervention that operates at the interface between education and communication. It emerges as an area with potential strengths, as it is crossed by the ways of doing things and offering meanings from these two fields of knowledge for social action in the world. It has principles and areas of intervention which, due to the very dynamism of the field, periodically require revision. The aim of this article is to present a review of the



assumptions that guide the Educommunication field at this time in history. The approach is bibliographical and documental. It starts with the theoretical contributions already established in the field, to which reflections are added. As a result, it is proposed to rework its objectives and actions, principles and areas of intervention of Educommunication. In order to contribute to the epistemological reflection of the field of Educommunication, the reworking resulted in eight objectives, five principles and six areas of intervention.

Keywords: *Educommunication. Principles. Areas. Revision.*

Resumen

La Educomunicación es un campo de intervención social que opera en la interfaz entre educación y comunicación. Surge como un área con fuerzas potencializadas, ya que está atravesada por los modos de hacer y ofrecer significados de estos dos campos del conocimiento para la acción social en el mundo. Posee principios y áreas de intervención que, por el propio dinamismo del campo, periódicamente requieren revisión. El objetivo de este artículo es presentar una revisión de los supuestos que orientan el hacer del campo de la Educomunicación en este momento histórico. Con un abordaje bibliográfico y documental, se parte de las aportaciones teóricas ya establecidas en el área, a las que se añaden reflexiones. Como resultado se propone la reelaboración de sus objetivos y acciones, principios y áreas de intervención de la Educomunicación. Con el fin de contribuir a la reflexión epistemológica del campo de la Educomunicación, la reelaboración dio como resultado ocho objetivos, cinco principios y seis áreas de intervención.

Palabras clave: *Educomunicación. Principios. Áreas. Revisión.*

1 Introdução

A comunicação faz tessituras de saberes, possibilita cooperar e competir nas relações humanas, e, por meio dela, no campo da educação, constituímos processos de aprendizagem social. Tanto nas práticas de comunicação como nas de educação, as trocas são em múltiplas camadas, com pessoas manejando tecnologias com intenções pedagógicas, políticas, afetivas ou outras, às vezes de formas mais sensíveis, às vezes mais políticas, sendo que aos poucos essas formas têm apresentado mestiçagens mais elaboradas, como sinais dos tempos. A Educomunicação surge como uma área com forças potencializadas, por ser atravessada pelos modos de fazer e de oferecer sentidos desses dois campos de saberes para a ação social no mundo.

Problematizamos as diferentes direções sinalizadas pelos documentos que estabelecem as dimensões ou áreas de intervenção, objetivos e princípios (Brasil, 2005; 2008), os quais colocam inclusive a Educomunicação Socioambiental em paralelo à Educomunicação, muitas vezes como outro campo, quando entendemos que a Educomunicação é inerente à perspectiva socioambiental, dada sua proposta de inter e até de transdisciplinaridade.

O objetivo deste artigo é apresentar uma revisão dos pressupostos que norteiam o fazer do campo da Educomunicação. A abordagem é bibliográfica e documental. Parte-se das contribuições teóricas já estabelecidas na área, ao que se acoplam reflexões. Como resultados, propõe-se a reelaboração de seus objetivos e ações, princípios e áreas de intervenção da Educomunicação.

Este artigo decorre da reflexão epistemológica sobre o campo educacional em suas diversas interfaces e busca retroalimentar epistemologicamente o próprio campo, em uma ação recursiva em espiral.

2 Contextualização: interseções entre campos

Para iniciar, consideramos a necessidade de uma pequena contextualização. Estudos sobre a intersecção entre os campos da Educação e da Comunicação se estabelecem principalmente a partir dos anos 1960, quando se centraram no debate sobre o cinema, interagindo com os movimentos estudantis e com estudos sobre a recepção. Na década de 1970, a influência do Hemisfério Norte sobre o Sul e o acesso à televisão instigaram os debates centrais, enquanto, na década de 1980, avançou-se em direção à resistência cultural e se teve como pauta a necessidade de democratizar o acesso e o uso das tecnologias de mídia. Fica latente nesse período o entendimento da educação para a comunicação no intuito de intervir na realidade. Já nos anos 1990 ganhou tração a perspectiva da comunicação como fluxo cultural, buscando-se a superação do paradigma tecnicista e da bipolaridade emissor vs. receptor (Soares, 2014). Os estudos mais recentes, que podem ser acessados nos Anais da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (Compós), abordam a comunicação como circulação em retroalimentação, influenciados pelo paradigma da complexidade (Compós, 2023).

Os debates sobre as relações entre Educação e Comunicação enquanto campos intrinsecamente interligados ganhou, já na década de 1980, o neologismo *Educommunication* (pautado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [Unesco]), significando o mesmo que *Media Education*. Um momento histórico aconteceu no final da década de 1990, quando 176 especialistas de 12 países da América Latina, por intermédio da Universidade de São Paulo (USP), realizaram uma pesquisa que identificou a existência de uma prática mais abrangente na sociedade civil, a qual concebia a comunicação como eixo transversal das atividades de transformação social (Soares, 2014; 2011). A partir daí,

utiliza-se o termo Educomunicação para designar “[...] o conjunto destas ações que produzem o efeito de articular sujeitos sociais no espaço da interface comunicação/educação. No caso, à leitura crítica da mídia e à produção midiática por jovens soma-se o conceito de gestão da comunicação nos espaços educativos” (Soares, 2011, p. 11).

Para a Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (ABPEducom), a prática educ comunicativa se dá na interface entre Comunicação e Educação, caracterizando-se como um campo transdisciplinar. A instituição conceitua a Educomunicação como

[...] um paradigma orientador de práticas sócio-educativo-comunicacionais que têm como meta a criação e fortalecimento de ecossistemas comunicativos abertos e democráticos nos espaços educativos, mediante a gestão compartilhada e solidária dos recursos da comunicação, suas linguagens e tecnologias, levando ao fortalecimento do protagonismo dos sujeitos sociais e ao consequente exercício prático do direito universal à expressão (ABPEducom, 2022, *on-line*).

O conceito coloca a Educação como campo que é atravessado pelos processos de comunicação, no entanto consideramos que o contrário, e com a mesma intensidade, deve ser um ponto de vista a ser incluído estrategicamente para pensar a Educomunicação: o campo da Comunicação assumindo uma perspectiva educativa como parte da sua função social. Falar de Educomunicação é explorar um leque amplo de possibilidades e ações, de agentes e tecnologias em interação que podem criar projetos e processos comunicativos com intenção pedagógica e vice-versa.

Enquanto campo de intervenção social, a Educomunicação ganhou atenção do também campo emergente da Educação Ambiental (EA), sendo citada como uma possibilidade a ser exercitada. Quando falamos em Educomunicação aliada à educação ambiental, entramos no campo e nas possibilidades de realizar um tipo específico de Educomunicação, a socioambiental. Esta dimensão é decorrente de debates globais da década de 1960, quando movimentos ambientalistas começaram a surgir e ganhar força no país e no mundo. Em 1972, ocorreu a primeira Conferência Internacional sobre o Meio Ambiente em Estocolmo/Suécia, fortalecendo gradativamente os movimentos e eventos de caráter socioambiental.

No Brasil, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Lei nº 9.795, de 1999, e o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA) colocam-se como documentos fundamentais que contemplam aspectos educ comunicativos na EA. A PNEA, apesar de não fazer

menção à Educomunicação, prevê o uso dos meios de comunicação de massa para a disseminação de informações e práticas educativas associadas à dimensão ambiental, por meio de programas e de campanhas em espaços nobres, garantindo a democratização de conhecimentos (Brasil, 1999). O ProNEA, em suas diferentes edições, coloca a Educomunicação em um papel central nas políticas e ações de comunicação em EA, atuando tanto na divulgação quanto na produção de materiais e nas intervenções a serem realizadas, a fim de qualificar os processos educativos em relação ao ambiente (Brasil, 2018).

As relações entre educação ambiental e comunicação ganharam destaque nas últimas décadas, mas a Educomunicação Socioambiental, em particular, tem sua estruturação documental específica somente a partir do ano de 2005, por intermédio do Programa Nacional de Educomunicação Socioambiental, e ganha destaque também no documento “Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação”, lançado no mesmo ano da 3ª edição do ProNEA (Brasil, 2008). Nesse documento, Tessara (*apud* Brasil, 2008, p. 9) define a Educomunicação como o

[...] processo de comunicação com intencionalidade educacional expressa e que envolve a democratização da produção e de gestão da informação nos meios de comunicação em diversos formatos, ou na comunicação presencial. Educomunicação pode ser definida também, nas práticas educativas que visam levar à apropriação democrática e autônoma de produtos de comunicação, por meio dos quais os participantes passam a exercer seu direito de produzir informação e comunicação.

Quando se acrescenta o termo socioambiental à Educomunicação, observa-se e atenta-se para a indissociabilidade entre questões sociais e ambientais, pensando dessa forma as ligações complexas existentes entre sociedade e meio ambiente. Com caráter interligado e intervencionista, a Educomunicação socioambiental compõe-se em um conjunto de ações e valores que correspondem à dimensão pedagógica dos processos comunicativos ambientais, marcados fortemente pela dialogia e pelo trabalho coletivo e participativo. Dessa forma, a dimensão pedagógica foca no “como” se geram os saberes e “o que” se aprende na produção cultural, na interação social e com a natureza (Brasil, 2005; 2008).

3 Método

A abordagem é bibliográfica e documental, auxilia na compreensão do tema e possibilita uma análise bem fundamentada dos caminhos já traçados e das possibilidades a serem exploradas (Gil, 2010; Vergara, 2005). A pesquisa bibliográfica apoiou-se na leitura de livros e artigos científicos de autores da área, ao que foi acoplada a análise de documentos que estruturam o campo da Educomunicação e a abordagem socioambiental. Parte-se, portanto, das contribuições teóricas e dos documentos norteadores já estabelecidos, ao que se acoplam reflexões. As análises focam em três categorias: objetivos e ações, princípios e áreas de intervenção.

Esta pesquisa é inédita, pois se diferencia por não haver outras propostas de revisões de área. Os documentos que abordam a área da educomunicação, muitas vezes, apresentam objetivos, princípios e áreas de intervenção da Educomunicação de formas desconstruídas: Programa Nacional de Educomunicação Socioambiental (Brasil, 2005), Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação (Brasil, 2008) e Metas de Educomunicação para a ABPEducom (2022).

Por identificarmos essa lacuna de estudo, esta proposta honra a genealogia da área, busca organizar e atualizar a proposta da Educomunicação como campo de saber. Estes documentos (Brasil, 2005; Brasil, 2008; ABPEducom, 2022) sustentam a análise por serem os documentos de base, que cumprem uma função, inclusive, oficial. Os estudos de educomunicação publicados em artigos tendem a não realizar uma análise crítica construtiva como apresentamos na sequência.

4 Proposta de reelaboração

Como já se observa, a Educomunicação, seja de caráter socioambiental ou não, apresenta uma ampla gama de possibilidades reflexivas e práticas. Consideramos relevante a revisão sobre três aspectos do campo: a) objetivos e ações; b) princípios; c) áreas de intervenção.

4.1 Objetivos e ações

A ABPEducom (2022) divulga quatro metas da Educomunicação, que se revelam como os objetivos mais atuais para a área, já que suas lideranças são também os autores dos documentos oficiais e científicos da área, enquanto a Educomunicação Socioambiental possui ações e objetivos intrinsecamente relacionados, que indicam horizontes de atuação, conforme os documentos referência da área: “Programa Nacional de Educomunicação Socioambiental” e “Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação”. No quadro 1, eles são apresentados.

Quadro 1 - Objetivos, ações e metas.

Programa Nacional de Educomunicação Socioambiental (Brasil, 2005)	Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação (Brasil, 2008)	Metas de Educomunicação para a ABPEducom (2022)
a) Realizar um mapeamento do “estado da arte” da comunicação socioambiental no Brasil; b) Apoiar as redes de Comunicação Ambiental; c) Promover a produção interativa e veiculação de programas e campanhas de educação ambiental para mídia massiva; d) Implantar o Sistema Virtual de Canais de Rádio e TV; e) Prover novas estruturas de produção popular de comunicação ambiental, destacando a radiodifusão educativa; f) Pesquisar e oferecer, por intermédio de publicações, metodologias para diagnósticos de comunicação para programas e projetos socioambientais, metodologias de formação de educadores socioambientais e subsídios para a elaboração de programas estaduais e municipais de Educomunicação socioambiental; g) Promover a Formação dos Educadores Socioambientais.	a) Estimular e difundir a comunicação popular participativa no campo da Educação Ambiental brasileira, com o fim de fortalecer a ação educadora coletiva pela sustentabilidade; b) Contribuir para a elaboração e a implementação de uma Política Nacional de Comunicação e Informação Ambiental.	a) Ampliar a capacidade de expressão em contextos educativos (formais ou não, presenciais ou virtuais); b) Melhorar a comunicação das ações educativas por meio da dialogia e com vistas à cidadania; c) Desenvolver a alfabetização midiática (literacia); d) Usar recursos da informação nas práticas educativas de forma criativa e participativa; e) Possibilitar o protagonismo comunicativo dos sujeitos.

Fonte: Brasil (2005; 2008) e ABPEducom (2022).

Os documentos da Educomunicação Socioambiental expõem a marca do tempo-espaço de suas escrituras: havia a necessidade de mapear uma estrutura teórica e também oferecer diretrizes metodológicas para as políticas públicas, com foco na formação de educadores socioambientais. Os canais de comunicação eram percebidos como estratégicos em sua diversidade: as redes emergiram principalmente a partir do estabelecimento da Internet, que possibilitou trocas sobre iniciativas esparsas, mas evidenciava-se, concomitantemente, a necessidade de usar das mídias de massa para hegemonizar o discurso ambiental, mantendo-se

a conexão com as iniciativas de comunicação popular e sua característica participativa. Observa-se, assim, que o popular-massivo dos estudos culturais marcam epistemologicamente a proposta.

A proposta da ABPEducom considera em primeiro plano o campo da Educação, onde a Comunicação aparece como forma de ampliar a capacidade de expressão, possibilitando o protagonismo comunicativo, para o que se deve alfabetizar as pessoas, ou seja, um recurso a ser usado que pode “melhorar” as práticas educativas com vistas à cidadania. Como está posto, a leitura que se faz é que a própria Comunicação não tem o protagonismo que merece na Educomunicação, tendo um peso que nos parece menor que o da Educação.

Consideramos tais objetivos, ações e metas insuficientes, ainda que se demonstrem necessários, portanto, entendemos que merecem uma releitura e um exercício de aglutinação, formando uma proposta única enquanto objetivos da Educomunicação, tendo a dimensão socioambiental como inerente para atuação do educador na contemporaneidade. A proposta de revisão revela-se em oito objetivos da Educomunicação:

- ampliar a abordagem teórica em uma perspectiva transdisciplinar;
- realizar intervenções para qualificar os processos de comunicação focados na livre expressão com vistas à educação cidadã sensível, nos múltiplos espaços sociais, capacitando para o protagonismo no uso dos recursos pedagógicos e informacionais;
- inventar construções metodológicas disruptivas conectadas com os repertórios culturais dos universos de inserção individual e social;
- provocar a ampliação da inserção desta área de saber no campo da educação e da comunicação e a inserção estratégica noutros campos sociais;
- sensibilizar a sociedade, legisladores e gestores públicos, assim como comunicadores e educadores, para a compreensão desta área como estratégica para a comunicação pública e para a educação pública em relação aos grandes desafios da humanidade;
- criar e fortalecer redes que messem atores dos campos de saber formal e não formal;
- realizar projetos de caráter multimidiáticos;
- fortalecer a perspectiva colaborativa.

A releitura dos objetivos e das ações dão continuidade ao que era proposto, recontextualizando-os e arejando-os, por meio da transdisciplinaridade, da valorização da

invenção, da inserção, quiçá invasiva, noutros campos, valorizando os cruzamentos entre o que é diverso (mídias, atores, saberes, campos, metodologias, conhecimentos) e incluindo a percepção da Educomunicação como estratégica para abordagem de temas emergentes, caso da saúde pública e ambientais, por exemplo. Desse modo, a proposta cria novos territórios para a ação educacional, por meio de parcerias múltiplas em microespaços cotidianos em que a temática socioambiental educacional emerge (Marques, 2019).

4.2 Princípios

A proposta de revisão interliga alguns dos princípios existentes, reelabora outros e cria novos princípios, em uma perspectiva inter-relacional, usando assim da inventividade para repensar o campo educacional. Apresentam-se cinco princípios para a reelaboração do campo da Educomunicação: Cooperação Vívida, Multiplicidade de Saberes, Acessibilidade, Intermediaticidade, Inventividade, Ecossistemas ecosófico.

Quadro 2 – Princípios da Educomunicação.

Programa Nacional de Educomunicação Socioambiental (Brasil, 2005)	Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação (Brasil, 2008)	Novos princípios relacionados
a – Dialogismo e Interatividade	1º – Compromisso com o diálogo permanente e continuado	Cooperação Vívida Multiplicidade de Saberes Ecossistemas ecosófico
b – Transversalidade e Intermediaticidade	2º – Compromisso com a interatividade e produção participativa de conteúdos	Cooperação Vívida Multiplicidade de Saberes Acessibilidade Intermediaticidade Ecossistemas ecosófico
c – Encontro e Integração	3º – Compromisso com a transversalidade	Cooperação Vívida Multiplicidade de Saberes Ecossistemas ecosófico
d – Proteção e Valorização do Conhecimento Tradicional e Popular	4º – Compromisso com o Encontro/Diálogo de Saberes	Cooperação Vívida Multiplicidade de Saberes Ecossistemas ecosófico
e – Acessibilidade e Democratização	5º – Compromisso com proteção e valorização do conhecimento tradicional e popular	Cooperação Vívida Multiplicidade de Saberes Acessibilidade Ecossistemas ecosófico
f – Proteção e Valorização do Conhecimento Tradicional e Popular	6º – Compromisso com a democratização da comunicação e com a acessibilidade à informação socioambiental	Cooperação Vívida Multiplicidade de Saberes Acessibilidade Ecossistemas ecosófico
g – Acessibilidade e Democratização	7º – Compromisso com o direito à comunicação	Cooperação Vívida Acessibilidade
	8º – Compromisso com a não discriminação e o respeito à individualidade e diversidade humana	

Fonte: Brasil (2005; 2008).

4.2.1 Cooperação vívida

Se a cooperação é vívida, os processos de Educomunicação são consequentemente dialógicos, participativos e interativos. Como ser cooperativo se não se assume o compromisso com o diálogo permanente e continuado e com a produção interativa e participativa em processos da comunicação e da educação? Esses comprometimentos nos direcionam para a ação comunicativa não excludente, aberta a novos modos de ver e fazer e atenta às diversidades que compõem os seres e os contextos. A ação baseada na cooperação entre diferentes grupos sociais, de todos os setores, é valorizada.

A cooperação dialógica, participativa e interativa pode nortear a apropriação e a formação para o uso das mídias para criar e compartilhar espaços de trocas de saberes entre gerações, culturas, regiões, práticas, conhecimentos e papéis sociais. Assim, vai-se além da intenção de levar aos públicos da educação ambiental informações e conhecimentos pré-editados. Esses elementos abrem a possibilidade de se mobilizar a formação de novas redes, além de favorecer as já existentes, colocando em circulação conhecimentos populares (Brasil, 2005; 2008).

Ao trabalhar se calcando na cooperação, no diálogo, na participação e na interatividade como elementos que se retroalimentam e estão interligados intrinsecamente, pressupõe-se que esse princípio consiga trazer em seu bojo o que Figueiredo (2015) elenca como “marcha de valores importantes”, sendo eles a lealdade, a solidariedade, o companheirismo e a valorização de sua própria identidade. Dessa forma, potencializa-se um “[...] educar e reeducar na realização de uma história compartilhada” (Figueiredo, 2015, p. 40). Ou seja, a ligação entre os elementos desse princípio potencializa-se mutuamente e ainda agregam outros diferentes, criando uma rede de colaboração entre quem participa e o que gera participação, transformando processos e quem neles imerge.

A cooperação requer compartilhar saberes, o que possibilita a transformação dos participantes, já que pressupõe uma postura aberta não só ao outro, mas também aos espaços, tempos e tecnologias variadas que podem intensificar fluxos comunicacionais geradores de aprendizagem social (Maturana, 1998; Freire, 2015a; 2015b; Marques, 2019). O princípio da Cooperação Vívida rememora a tradição da comunicação comunitária (Peruzzo, 2013) e a comunicação cívica (Matos, 2009) e enamora-se das tecnologias sociais inovadoras, como a comunicação não violenta, trazendo a conversa para o primeiro plano. Conversas significativas sobre temas emergentes como os ambientais permeiam todas as dimensões da vida humana,

pois não há o que não venha da natureza. Nesse sentido, a cooperação vívida possibilita a emergência do capital comunicacional socioambiental, termo cunhado por Mazzarino (2012).

O debate sobre os temas socioambientais tem a força de poder desencadear a criação de capital social pela natureza da sua problemática: atinge a todos os cidadãos de forma global. O debate público em torno desses temas pode gerar: a partilha de valores relativos à cidadania ambiental, a percepção da interdependência entre todas as formas de vida, a formação de laços de pertencimento entre as pessoas e entre elas e o meio, a criação de objetivos comuns para melhoria das condições socioambientais. Dessa forma, estaríamos assistindo ao surgimento de um capital comunicacional socioambiental (Mazzarino, 2012, p. 9).

A cooperação vívida faz referência à tradição das metodologias dos movimentos sociais democráticos, assim como às necessidades mais contemporâneas de interlocução entre humanos e a comunicação ampliada para com os não humanos, como a perspectiva ecossistêmica solícita (Capra, 2006).

4.2.2 Multiplicidade de saberes

Esse princípio baseia-se na diversidade de saberes, compreendida como interdisciplinaridade, na valorização e no respeito aos diferentes conhecimentos e culturas, colocando o discurso especializado em ecologia associado às suas interfaces estética, pedagógica, espiritual, jurídica, histórica etc. Ao se colocarem diversos saberes em circulação, contribui-se para a construção de identidades individuais e coletivas. Ao se valorizarem diferentes saberes e culturas na construção coletiva, criam-se brechas para a formação de redes sem discriminação, que respeitam a individualidade e a diversidade humana (Brasil, 2005; 2008).

A circulação de saberes potencializa a troca erótica relativa à pulsão de amor à vida, uma abertura que caracteriza a epistemologia ambiental. Nesse sentido, o campo ambiental atua para promover o encontro de diferentes visões de mundo, superando o uno e o dual e abrindo-se para a complexidade. Ele tateia a diversidade, a diferença e a outridade, “[...] questionando a historicidade da verdade e abrindo o campo do conhecimento para a utopia, para o não saber que alimenta as verdades por vir” (Leff, 2012, p. 24). A Multiplicidade de Saberes é abraçada pela epistemologia ambiental. Segundo Leff (2012), “[...] a epistemologia ambiental é uma política para acariciar a vida, movida por um desejo de vida, pela pulsão epistemofílica que nasce do erotismo do saber” (p. 20).

Multiplicar decorre da própria circulação de saberes. De seus encontros advém a interdisciplinaridade, uma interligação de conhecimentos geradora de complexidades, propulsora de reformulações de pontos de vista. Esta reterritorialização é que possibilita dar conta de problemáticas socioambientais cada vez mais complexas e que requerem uma atuação atenta às permeabilidades e zonas de interinfluências (González-Gaudiano, 2005; Leff, 2000; Coimbra, 2000). Segundo Leff (2010), a interdisciplinaridade abre-se para um diálogo de saberes que se dá no encontro entre identidades configuradas por imaginários e racionalidades, desejos e vontades que mobilizam atores sociais.

Por meio da interdisciplinaridade decorrente da multiplicidade de saberes que se encontram em movimentos de circulação, é possível inovar e recriar em vez de simplesmente reproduzir nos processos de Educomunicação. Saberes de todos os tipos tecem-se mutuamente no espaço do cotidiano, onde histórias são compartilhadas como experiências “não científicas”, que atravessam o campo científico, assim como suas produções midiáticas passam a sustentar discursos populares. Nessa circulação, as práticas educacionais têm muito a colaborar. Torna-se potente colocar saberes em circulação para recriar visões sobre as diversas dimensões do ambiental, formadoras de ecossistemas repletos de trocas intensas, que apontam sempre a uma nova tessitura, conforme novos elementos vêm compor junto (Floriani, 2000; Leff, 2000).

Quanto mais saberes circulando, mais alternativas sociais, políticas, culturais e outras poderão ser acessadas, recriando-se continuamente possibilidades de ser juntos e de atuar no ambiente (Marques, 2019). Colocar como princípio a Multiplicidade relacionada com saberes em circulação é colocar luz sobre a necessidade de empatia com o outro no que o constitui, e essa forma de aproximar-se do diverso é uma forma de aproximar-se do bem viver, uma cosmovisão coletiva baseada na solidariedade e na sustentabilidade, que valoriza as diferentes culturas e prioriza a vida em todas as formas, contrapondo-se à lógica capitalista e mercadológica (Acosta, 2016).

4.2.3 Acessibilidade

Esse princípio traz a radicalização da experiência democrática, visto que pressupõe igualmente condições de acesso, não só à informação socioambiental, mas aos seus meios de produção e à sua gestão participativa. Além disso, estreita a relação com as demais políticas de proteção à vida e dos direitos humanos. Compõem esse princípio, ainda, o direito à informação e à liberdade de expressão e a primazia pelo bem comum, juntamente com processos

continuados de educação ambiental, prevendo articulações permanentes para a formação de lideranças (Brasil, 2005; 2008).

Democratizar o acesso à informação e aos meios de sua produção requer o compartilhamento de tecnologias e espaços de diálogo. Acessar os meios e compreender seu funcionamento é essencial para a efetivação da Educomunicação. Além de democratizar acessos, coloca-se como desafio e como possibilidade fértil de ação a promoção de formações que possibilitem o uso autônomo dos meios para a composição das narrativas próprias dos grupos.

O conhecimento e a informação são fundamentais na sociedade contemporânea, tanto para os processos de desenvolvimento econômico quanto para os de democratização política e social (Martín-Barbero, 2011). A proposta de democratizar o acesso à informação e aos meios para sua produção fornece caminhos para o diálogo não polarizado e aberto a temas e problemáticas de grupos sociais distintos. Por meio desse princípio, possibilita-se o compartilhamento de saberes para a cocriação de conteúdos de Educomunicação. A palavra compartilhar traz a ideia de partilhar com o outro.

[...] se, na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a *escutar*, mas é *escutando* que aprendemos a *falar com eles*. Somente quem escuta paciente e criticamente o outro, fala *com ele*, mesmo que, em certas condições, precise falar *a ele* (Freire, 2015a, p. 111).

É no encontro entre agentes que comungam e confluem desejos e ações que partilhamos a democracia. Partilhar experiências com o outro, tendo como fim o agir com autonomia, empodera coletivamente. Nesse sentido, formar com e para a democracia é formar-se com(partilhando) saberes e tecnologias (Marques, 2019; Freire, 2015a; 2015b). Para isso, é preciso garantir o princípio da acessibilidade.

4.2.4 Intermediaticidade

Esse princípio não está previsto nos documentos, mas diante da convergência midiática, sua retroalimentação e incorporação constante de novos elementos, a intermediaticidade assume protagonismo para além das mídias específicas. Redes sociais, mídias populares e de massa

convergem e se retroalimentam no universo das tecnologias de informação. Isso faz que a leitura e a interação com o mundo se encontrem cada vez mais mediadas por telas, vozes, palavras, imagens das “novas tecnologias” e de outras “nem tão novas assim”, que criam um cenário complexo, repleto de redes e interconexões que se refazem constantemente (Morin, 2014; Flusser, 2007; Martín-Barbero, 2011).

A intermediaticidade recria os ecossistemas comunicativos por meio de novos conteúdos e técnicas de comunicação. Esses ecossistemas são difusos e, segundo Soares (2011), eles podem formar-se por uma mistura de linguagens e saberes que “[...] circulam por diversos dispositivos midiáticos intrinsecamente interconectados: é descentrado porque os dispositivos midiáticos que o conformam vão além dos meios que tradicionalmente vêm servindo à educação, a saber: escola e livros” (p. 43). Não se trata de abandonar velhas tecnologias escolhendo as novas, mas de buscar potencializar o que cada uma pode oferecer.

Integrar a intermediaticidade à Educomunicação é observar que as inovações tecnológicas “[...] determinam novas formas de produção, transmissão e recepção das mensagens, ao passo que as práticas culturais dos cidadãos e de seu meio social se modificam, gerando novos modos de comunicar-se” (Druetta, 2014, p. 107). Pensar em fluxos comunicacionais multimidiáticos relacionando-se de forma ecossistêmica como princípio da Educomunicação socioambiental remete ao próprio modo de operar do campo ambiental, enquanto cruzamento de múltiplas dimensões, misturas e interconexões. Mazzarino (2014) refere que, nas sociedades complexas, formada por múltiplos campos sociais, diferentes dimensões de saber, desenvolvidas e expostas à sociedade como orientações culturais, atravessam o campo ambiental e interferem na sua especificidade.

Entre as dimensões do saber ambiental que surgem como determinantes, pode-se citar: tecnológica, natural, cultural, econômica, ética, política e social. Compreender as especificidades com que se manifestam e são movimentadas essas dimensões, nas ações simbólicas e físicas dos atores de diferentes campos sociais em interação, é imprescindível para analisar a problemática ambiental (Mazzarino, 2014, p. 55).

Os agentes do campo ambiental, que assumem como fazer a Educomunicação, são estratégicos para dinamizar processos de troca de saberes no universo multimidiático, interferindo nos universos simbólicos dos também múltiplos campos sociais em interação. No caso do campo ambiental, ele protagoniza ofertas de sentido sobre a relação com a natureza, assumindo uma complexidade peculiar

pelo seu caráter emancipador e a exigência de reflexividade por parte dos atores sociais que dele participam, suscitando uma aproximação interdisciplinar e a criação de novas metodologias, que incorporem os saberes ambientais cotidianos no campo da ciência ambiental (Mazzarino, 2014, p. 57).

Esse princípio convida a manejar ações no campo ambiental por meio de práticas educacionais multimidiáticas.

4.2.5 Inventividade

Esse princípio parte da possibilidade de construções e reconstruções dos processos educacionais, por meio da imaginação, da curiosidade e do posicionamento criativo, desacomodado das certezas baseadas no já vivido. Perturbar dessa forma a suposta estabilidade do mundo, criando fissuras, faz emergir novas formas de conhecer, de ser, de agir, reterritorializadoras do campo da Educomunicação (Marques, 2019).

Segundo Capra (2006), a vida se cria nas inter-relações de teias existentes em nosso planeta, inventando formas de emaranhados, de relações entre seres, energias e intensidades, que perpassam o ambiente, dinamizadas por reorganizações contínuas, rearranjos decorrentes das próprias interações. Enquanto forma de intervenção no mundo, a Educomunicação busca causar perturbações, desorganizar para gerar novas formas de auto-organização dos processos de comunicação e educação. Assim, quem se envolve em processos educacionais e por eles é atravessado, reinventa-se, pois experiencia em si uma forma complexa de autoprodução (autopoiese) criativa, dispondo-se para uma abertura ao mundo no viver (Maturana, 1998; Maturana, Varela, 1997; Pellanda, 2009).

Segundo Marques (2019), a inventividade passa também pela afetividade nos processos educacionais, o que envolve a atenção ao cuidado de si, com os outros, acolhendo desejos íntimos e coletivos, que podem ser expostos e expressos de forma artística, que valorizam a sensibilidade. Júnior (2015, p. 173) afirma que “[...] razão e emoção estão entrelaçadas, porque não há como ter argumentos racionais dissociados de emoção [...] o ser humano tem sua complexidade entre razão e emoção [...]”, sendo assim, são nas intersecções entre desejos/emoções e racionalizações que as invenções encontram terreno fértil para germinar.

A Educomunicação é uma práxis inventiva por possibilitar práticas transmetodológicas, valorizadoras da livre expressão dos participantes dos processos educacionais. Inventar, portanto, remete, antes de tudo, a inventar a si. A Educomunicação como a compreendemos, de

modo especial, possibilita reinventar maneiras de manifestar-se e de relacionar-se com outros humanos e não humanos, convidando a usar das tecnologias de informação como suporte para o registro de narrativas, explorando a dimensão estética em um agir que se assume político pela poética.

A inventividade educomunicativa convida a usar as tecnologias de informação como uma forma de “[...] comunicar, de estar com o outro, de inventar – pela palavra, pelo som, pela imagem, pelo movimento – um modo de sair de si mesmo, esculpir-se, fazer-se também a si mesmo como uma obra de arte” (Fischer, 2011, p. 79). Para a autora, “[...] o problema é negar a potência que pulsa em nós mesmos, que só espera o momento de se fazer palavra, imagem, música, movimento, para além da legitimação do já sabido, para além do uso da linguagem como depositária de uma única verdade, do que realmente precisaria ser dito” (Fischer, 2011, p. 85).

Esse princípio, em sua própria episteme, está aberto a novos contornos e elementos advindos de outras experiências educomunicativas que possam enriquecê-lo e expandi-lo. A inventividade é, por assim dizer, um princípio transeducomunicativo, pois retroalimenta o campo através do que já há nele e sugere até mesmo novas leituras para os princípios existentes, ou mesmo sua recriação ou a criação de outros princípios.

4.2.6 Ecossistemas ecosóficicos

O ecossistema comunicativo é “[...] um sistema complexo, dinâmico e aberto, conformado como um espaço de convivência e de ação comunicativa e integrada” (Soares, 2011, p. 44). Os ecossistemas comunicativos sustentam-se na ideia de coexistência e de fluxos ocasionados pelas redes de comunicação, visto que “[...] todos os meios, velhos e novos, assim como as diversas tecnologias videoeletrônicas e digitais que os tornam possíveis, coexistem, conformando ou não convergências em sentido estrito, porém constituindo ecossistemas comunicativos cada vez mais complexos” (Orozco-Gómez, 2006, p. 84). Além das tecnologias, as pessoas também compõem as diferentes redes de comunicação. Soares (2011) afirma que, para criarmos ecossistemas comunicativos, é preciso que as ações educomunicativas sejam: a) inclusivas – os membros precisam sentir-se parte do processo; b) democráticas – a igualdade deve ser radicalizada entre os envolvidos; c) midiáticas – com valorização das mediações possibilitadas pelas tecnologias de informação e de comunicação (TICs); d) criativas – sintonizadas com manifestações culturais contextuais.

Propomos pensar os processos educacionais como criadores de ecossistemas comunicativos que, por sua vez, recriam os processos de comunicação, continuamente, por meio de retroalimentação, em que a dimensão subjetiva afeta e é afetada pelas interações, afetando e sendo afetada também pelo ambiente educacional. As manifestações de comunicação intrapessoal e interpessoal são ampliadas para se pensar a comunicação com os não humanos, em uma perspectiva ecosófica, levando-nos a propor como princípio da Educomunicação os Ecossistemas Ecosóficos, o que inclui a dimensão socioambiental como parte da Educomunicação, e não como outra forma de Educomunicação, como pode-se interpretar quando é intitulada como Educomunicação Socioambiental.

Assume-se a proposta ecosófica de Félix Guattari, baseada em três registros ecológicos (subjetividade, *socius* e meio ambiente), entendendo-os como vasos comunicantes. Sua integração possibilita a emergência de novos territórios existenciais (Guattari, 1990). Mais do que se apropriar, democratizar e gerir a comunicação, a perspectiva ecosófica amplia o viés socioambiental da Educomunicação quando inclui a comunicação com não humanos entre os jeitos de fazer Educomunicação. Assim, imersões com e na natureza dinamizadas por tecnologias sociais e midiáticas, que abrem o participante para a percepção de que coabita o planeta com outros seres, dos quais depende e com os quais interage, colocam-se como formas de ação educacional que exercitam o princípio Ecossistema Ecosófico.¹

O princípio ecosófico entende que respostas tecnocráticas não dão conta das problemáticas socioambientais, visto que surgem meios técnico-científicos potencialmente capazes de resolver problemas ecológicos dominantes, mas as forças sociais organizadas e as formações subjetivas constituídas nem sempre são capazes de se apropriar deles e torná-los operativos (Guattari, 1990). Dessa forma, apenas uma “[...] articulação ético-política – a que chamo de *ecosofia* – entre os três registros ecológicos (o do meio ambiente, o das relações sociais e o da subjetividade humana) é que poderia esclarecer convenientemente tais questões” (Guattari, 1990, p. 8). Na perspectiva ecosófica, a resposta aos problemas socioambientais precisará conter sensibilidade, inteligência e desejo, o que torna os Ecossistemas Ecosóficos um princípio educacional complexo e multifacetado.

¹ Insere-se neste princípio a proposta da Ecosofia NAT, que tem raízes na Educomunicação e noutras áreas, considerando as possibilidades da Natureza, da Arte e das Tecnologias nos processos de comunicação (Mazzarino, 2021). A ecosofia NAT valoriza o potencial criativo, a imersão na natureza, as ecologias menores, a intuição, os desejos, a conversação, o reencontro com dimensões adormecidas, a ressignificação das relações, a não linearidade, o reavivamento dos sentidos, explorando as múltiplas formas de expressão disponíveis: primitivas, analógicas ou virtuais.

A ecosofia social busca desenvolver práticas específicas que modifiquem e reinventem maneiras de ser e se relacionar no seio do casal, da família, do trabalho, meio urbano, etc. Já a ecosofia mental (subjetividade) leva a uma reinvenção das relações do sujeito com o corpo, procurando, assim, adentrar os mistérios da vida e da morte, sem cair em conformismos da moda, nas manipulações publicitárias, nas uniformizações midiáticas e nas armadilhas da opinião pública. A ecologia ambiental, por sua vez, atenta para os ecossistemas, entendendo que cada vez mais os equilíbrios dependerão de ações humanas, sendo necessário pensar formas de interação entre sociedade e natureza, a fim de produzir equilíbrios, e não dominações. O princípio da ecosofia propõe colocar esses três vasos comunicantes a serviço de uma “filosofia” ecológica (Guattari, 1990).

Guattari (1990) critica o sistema capitalista, encarando a contemporaneidade como um período no qual a exacerbação de bens materiais e imateriais criou um imenso vazio, desarticulando existências individuais e coletivas, colocando-as a serviço do capital. Tal desarticulação se dá mediante o Capitalismo Mundial Integrado (CMI), que cada vez mais se utiliza das estruturas produtoras de signos, de sintaxe e de subjetividade, por meio do controle sobre a mídia e a publicidade, a fim de criar um bloco produtivo-econômico-subjetivo que claramente opera em favor do sistema no qual vivemos, o mesmo que criou desequilíbrios sérios no ecossistema planetário.

Diante do uso das mídias pelo CMI, o autor propõe a apropriação midiática para a expressão, inaugurando uma era pós-mídia, o que aproxima sua proposta dos pressupostos fundamentais de Educomunicação, ao mesmo tempo em que os atualiza em uma perspectiva filosófica pós-moderna. Para Guattari (1990), a ecologia social e a ecologia mental precisam se apropriar dos meios como forma de libertarem-se das amarras introjetadas do CMI e reinventarem modos de coabitação com o ambiente, buscando a liberdade de expressão e de inovação. Para que isso aconteça, precisamos organizar novas práticas micropolíticas e microssociais solidárias, juntamente com suavidades de práticas éticas, estéticas e analíticas. Nesse ínterim, a ecosofia tem muito a fornecer para o campo da Educomunicação, pois incentiva o inventar por meio da cooperação, dos múltiplos saberes, das múltiplas mídias e da própria multiplicidade da democracia, enquanto possibilidades de criar novos territórios existenciais, revendo os jeitos de coabitar o planeta.

Os três registros ecológicos são instâncias e também dispositivos tanto analíticos quanto produtores de subjetividade (tanto individual quanto coletiva). Acoplar a ecosofia ampliando os ecossistemas comunicativos potencializa

[...] novas práticas sociais, novas práticas estéticas, novas práticas de si na relação com o outro, com o estrangeiro [sendo que] [...] é exatamente na articulação: da subjetividade em estado nascente, do socius em estado mutante, do meio ambiente no ponto em que pode ser reinventado, que estará em jogo a saída das crises maiores de nossa época (Guattari, 1990, p. 55).

Por fim, salientamos que quando propomos inserir, na dimensão ambiental, comunicação com não humanos, avançamos para as possibilidades que adentram o campo da ecopsicologia, que é ecosófica em si mesma, já que ambas são permeadas pela Ecologia Profunda. “Ecopsicologia é a síntese emergente de ecologia e psicologia. É a aplicação hábil de insights ecológicos à prática da psicoterapia. Engloba ainda a descoberta do nosso vínculo emocional com o planeta” (Chaudhury; Banerjee, 2020).

Cada um dos seis princípios propostos – Cooperação Vívida, Multiplicidade, Acessibilidade, Intermidiaticidade, Inventividade, Ecossistemas ecosóficos – estão atravessados pelos pressupostos dos princípios vigentes para a área da Educomunicação, assim como com o que lhes compõem de mais proeminente: interatividade, produção participativa, dialogia, transversalidade, interdisciplinaridade, respeito à diversidade de saberes, democratização dos acessos aos processos de comunicação.

A Inventividade e o princípio Ecossistemas Ecosóficos se colocam como uma proposta de avanço, que valoriza a sensibilidade como prática política e as diversas formas de arte como estratégias para a livre expressão nos processos de Educomunicação. Coloca-se a sensibilidade em primeiro plano, quando sua inclusão era marginal. E, ainda, atenta-se para a necessidade de valorização das três ecologias que atravessam os processos de comunicação: pessoal, coletiva e ambiental.

4.3 Áreas de intervenção

O Programa Nacional de Educomunicação Socioambiental (Brasil, 2005) e o documento “Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação” (Brasil, 2008) trazem dimensões do campo educacional, já Soares (2011), Soares, Viana e Xavier (2017) e Zimmermann (2019) tratam de áreas ou áreas de intervenção da Educomunicação. Observa-se que, sejam dimensões ou áreas, estamos tratando de elementos que visam a ação e são semelhantes, tratando, em diversas ocasiões, dos mesmos componentes. Dessa forma, propõe-

se aqui olhar para áreas² respeitando pressupostos teóricos e legais existentes no território nacional,³ a fim de propor reordenamentos.

As Áreas de Intervenção se referem a uma tentativa de organização dos diferentes tipos de ações que constituem a historicidade do campo da Educomunicação, com algumas alterações, que incluem a denominação dimensão como sinônimo de Área de Intervenção, como está referido no documento “Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação” (Brasil, 2008). As Áreas de Intervenção valorizam tanto a especificidade como a diversidade do campo, como escreve Soares (Soares; Viana; Xavier, 2017).

Inicialmente, as produções científicas identificam quatro Áreas: a) Educação para a comunicação,⁴ b) Mediação Tecnológica na Educação, c) Comunicação nos Espaços Educativos, d) Reflexão Epistemológica sobre o Agir Educomunicativo. Posteriormente foram reconhecidas outras áreas: e) Expressão Comunicativa por Meio das Artes, f) Pedagogia da Comunicação, g) Produção Midiática. Existem pesquisadores que defendem que a Educomunicação Socioambiental já poderia ser considerada uma nova Área da Educomunicação (a oitava), no entanto “[...] alguns estudiosos afirmam que as ações que ocorrem no espaço da educação ambiental pertencem às diferentes Áreas já consolidadas, representando apenas um espaço de aplicação”, escreve Soares (Soares; Viana; Xavier, 2017, p. 16). Para nós, como já ficou evidente, a dimensão ambiental assume uma perspectiva ecosófica e se refere a um princípio da Educomunicação.

Na obra “Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural” (Soares; Viana; Xavier, 2017), as áreas de intervenção são apresentadas da seguinte forma: a) Gestão da Comunicação nos Espaços Educativos, b) Educação para a Comunicação, c) Mediação Tecnológica na Educação, d) Pedagogia da Comunicação, e) Expressão Comunicativa por Meio das Artes, f) Educomunicação Socioambiental, g) Reflexão Epistemológica sobre a inter-relação Comunicação/Educação.

2 Tendo em vista que a bibliografia mais recente aborda áreas de intervenção, optou-se por utilizar essa terminologia, ao invés de “dimensões”.

3 As ordens das dimensões foram assim organizadas para entender as similaridades, sendo que nos documentos elas não estão citadas nessa mesma ordem dessa pesquisa.

4 Também denominada Leitura Crítica da Comunicação, no Brasil; Media Education, na Europa; e Educación en médios, na Ibero-América Latina. É a primeira Área identificada. Na interação entre as áreas da Educação e da Comunicação, o termo Mídia-Educação é usado, inspirado na tradição europeia, e Educomunicação, na tradição latino-americana, escreve Soares (Soares; Viana; Xavier, 2017, p. 16), para quem a relação é de “mútua colaboração”.

No Quadro 3 estão as dimensões e áreas encontradas nos documentos da Educomunicação Socioambiental e nas produções sobre Educomunicação que inspiram a proposta que apresentamos na sequência, a partir de sua aglutinação e assumindo alguma simplicidade, o que torna as áreas mais palatáveis e claras desde sua denominação.

Quadro 3 – Áreas de intervenção da Educomunicação e da Educomunicação Socioambiental e suas inserções na nova proposta.

Área de intervenção	Documentos e autores	Proposta de Áreas de Intervenção
Reflexão epistemológica: é um campo do conhecimento, por isso, o aprofundamento científico do campo da Educomunicação constitui uma Área de Intervenção.	Brasil (2005; 2008), Soares (2011), Soares, Vieira e Xavier (2017) e Zimmermann (2019)	Reflexão epistemológica
Educação para a recepção crítica dos conteúdos: trata de elaborar leituras críticas e conscientes das informações. Refere-se à alfabetização para a educação midiática.	Brasil (2005; 2008), Soares (2011), Soares, Vieira e Xavier (2017) e Zimmermann (2019)	Crítica das mídias
Gestão da comunicação e promoção de “ecossistemas comunicativos”: essa área trabalha a partir do espaço educativo e da articulação entre o virtual e o presencial em uma teia educativa baseada nos encontros, fortalecimento de elos, comunidades interpretativas e de informação/formação. Prevê a gestão integrada de diversas pessoas e práticas socioculturais nos processos de comunicação em espaços educativos.	Brasil (2005; 2008), Soares (2011), Soares, Vieira e Xavier (2017) e Zimmermann (2019)	Comunicação em processos educativos
Expressão comunicativa através das artes: essa área atenta para o potencial emancipador e criativo das diferentes formas de manifestação artística em práticas educativas.	Soares (2011), Soares, Vieira e Xavier (2017) e Zimmermann (2019)	Arte Comunicação
Pedagogia da comunicação: pensa a comunicação na educação formal (o ensino escolar) como um todo. Ela aborda o cotidiano da didática e do trabalho em conjunto (o professor e o aluno trabalhando juntos).	Soares (2011), Soares, Vieira e Xavier (2017) e Zimmermann (2019)	Comunicação em processos educativos
Mediação tecnológica na educação: preocupa-se com procedimentos e reflexões sobre a presença e o uso das tecnologias da informação pela comunidade educativa, garantindo acessibilidade e democracia em sua gestão.	Soares (2011), Soares, Vieira e Xavier (2017) e Zimmermann (2019)	Apropriação e formação habilitantes
Educomunicação socioambiental: foca ações e projetos educacionais de abordagem socioambiental.	Soares, Vieira e Xavier (2017) e Zimmermann (2019)	Entende-se que a perspectiva socioambiental é um pressuposto fundamental para quaisquer processos educacionais, portanto, propõe-se que seja um princípio da Educomunicação, que

		intitulamos Ecosistemas ecosóficicos
Processos formativos de habilidades comunicativas.	Brasil (2005; 2008)	Apropriação e formação habilitantes
Compreensão educativa da comunicação social: questiona e propõe que a programação dos conteúdos dos meios de massa seja mais voltada à sustentabilidade, incorporando-se cada vez mais perspectivas educativas na relação com os públicos.	Brasil (2005; 2008)	Educação em processos de comunicação
Produção midiática com finalidade educativa.	Zimmermann (2019)	Educação em processos de comunicação

Fonte: Autores, com base em Brasil (2005; 2008), Soares (2011) e Zimmermann (2019).

A partir das Áreas de Intervenção criadas e recriadas ao longo do tempo para o campo da Educomunicação, propõem-se, como forma de reorganização, seis áreas: a) Reflexão epistemológica, b) Apropriação e formação habilitantes, c) Crítica das Mídias, d) Arte Comunicação, e) Educação em processos de comunicação, f) Comunicação em processos educativos.

4.3.1 Reflexão epistemológica

A Educomunicação é um campo de saber filosófico e científico, marcado pela abertura reflexiva sobre si mesmo e sobre os processos que engendra. As próprias atividades de pesquisa no campo da Educomunicação provocam a reformulação de seus objetivos e metas, assim como de suas diretrizes, princípios e áreas de intervenção, dado o caráter dinâmico que o caracteriza.

Concorda-se com Soares (2011, p. 48) que é importante a “[...] sistematização de experiências e o estudo do próprio fenômeno constituído pela inter-relação entre educação e comunicação, mantendo atenção especial à coerência entre teoria e prática [...]”.

4.3.2 Apropriação e formação habilitantes

O acesso aos recursos tecnológicos e formativos é elementar para o desenvolvimento de habilidades para o agir educacional estratégico, voltado para a dinamização de processos de Educomunicação pública, focada na abordagem de temas que possibilitem a criação do comum. A apropriação das tecnologias de informação e de comunicação TICs pela diversidade de atores, assim como dos espaços das mídias massivas, com práticas focadas nos objetivos e

princípios da Educomunicação, democratiza o espaço de circulação de mensagens. Apropriar-se não é apenas fazer uso (filmar, fotografar etc.), mas sim entender a linguagem em suas múltiplas possibilidades comunicativas

A apropriação com formação para o uso estratégico das mídias contribui para a pluralidade discursiva ao colocar em debate questões de interesse público, podendo vir a gerar processos de comunicação pública e de cooperação mútua, confiança, criação de vínculos, inter-reconhecimento, solidariedade, pertencimento e engajamento coletivo, dependendo do posicionamento ético das participantes. Esses elementos fomentam a criação de capital social nos grupos por meio da conversação sobre temas públicos, para o que a Educomunicação, com sua proposta de objetivos, ações e áreas de intervenção, contribui.

Para Matos (2009), a especificidade da conversação pública está em sua capacidade de fazer emergir opiniões conflitantes entre interlocutores, partindo de temas fluidos e dispersos para inserir problemas de interesse coletivo, estimulando o debate. A opinião pública requer abertura para confronto de ideias e argumentos, baseados na partilha de conhecimentos sobre a vida e na interpretação coletiva sobre os temas de interesse coletivo. Para a autora, o conflito em relação aos temas politiza as conversações e orienta o processo cooperativo de interpretação de um problema, porque exige posicionamentos transparentes, a garantia da livre expressão, da pluralidade e da interatividade, para que não se esvaziem em situações de violência.

Para Freire (2015b), aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido e o transforma em apreendido, reinventando-o na aplicação desse saber em situações concretas. No mesmo sentido, Kaplún (2014, p. 69) afirma: “[...] mais do que repetindo o que os outros disseram, o ser humano aprende construindo, elaborando pessoalmente”. O desenvolvimento de habilidades cria, portanto, uma “caixa de ressonância” entre o saber fazer e as ferramentas disponíveis, interferindo nos fluxos comunicacionais pulverizadores de diferentes saberes (Marques, 2019). As TICs amplificam as ressonâncias e podem facilitar o engajamento, já que seu fascínio se comprova pelos usos sempre crescentes das redes sociais, por exemplo.

4.3.3 Crítica das mídias

A leitura crítica das mensagens midiáticas por meio de processos de recepção investigativos amplia a cidadania educacional. A mídia oferta cotidianamente uma ampla gama de informações a bilhões de pessoas, afetando a vida humana de forma incomensurável.

É necessário investigar as próprias mensagens em um contexto comunicacional marcado por *fake news*.

O desafio de uma leitura crítica da mídia cresce com sua disseminação, não havendo um modelo para a recepção crítica (Musso, 2006). Ao mesmo tempo em que o poder interconectivo das redes pode possibilitar a comunicação entre indivíduos, instituições e veículos de comunicação, também facilita a criação de redes de *fake news* e de “desinformação”, um problema global contemporâneo que influencia a circulação de informações nos campos da política e da economia, por exemplo, assim como afeta a saúde física e mental de quem recebe esses dados.

Observa-se que a cultura digital e a sociedade midiaticizada e em rede forçam os indivíduos e instituições a repensarem seus papéis. Segundo Orofino (2014), é cada vez mais pungente a necessidade de educar e socializar para leitura e consumo competentes e críticos do que nos chega através dos meios de comunicação. Para Soares (2011, p.47), a crítica da mídia faz

[...] o estudo do lugar dos meios de comunicação na sociedade e seu impacto. Faz-se presente, entre outros modos, pela implementação de programas de recepção pedagogicamente organizados (media education, educación en medios), fundamentados na contribuição das ciências humanas.

Ou seja, receber criticamente informações é uma forma de consumo ativo de resistência, que afeta os coletivos dadas as possibilidades instantâneas de compartilhamento.

4.3.4 Arte comunicação

Explorar os recursos das artes em suas múltiplas manifestações possibilita o acesso ao primordial da subjetividade, liberando energias criadoras. Arte comunicação é um neologismo inspirado na potência do que estamos observando aflorar nas dinâmicas do grupo de Pesquisa Ecosofias, Paisagens Inventivas. A exploração das artes na pesquisa-intervenção atravessada pela Educomunicação é algo a ser ampliado e estudado. Oferecemos a expressão arte comunicação como um modo de fazer aberto à expressão livre dos atravessamentos que ocorrem em processos não necessariamente midiaticizados, mas incluindo as TICs, ou, ainda, midiaticizados por meio dos recursos artísticos.

Soares (2011) ressalta o potencial criativo e emancipador das distintas manifestações artísticas. A Educomunicação abre-se à expressão de indivíduos, coletivos e instituições que, ao se apropriarem e se expressarem por intermédio das TICs, mobilizam elementos estéticos, éticos, subjetivos, sociais e ambientais, dos quais emerge a dimensão emocional como natural. Essa área valoriza a autonomia para a experimentação, o improvisado e a autoexpressão (Soares, 2011). Ao dar vazão aos sentimentos e às sensibilidades, reinventa-se quem se envolve, afeta-se os outros e os contextos onde se inserem os fazeres educacionais.

As experiências vivenciais em ambientes naturais e as práticas colaborativas facilitam a Arte Comunicação, um processo aberto aos devires expressivos que emergem nas intervenções educacionais, geradores de aprendizagens múltiplas. Ainda, as artes possibilitam uma forma de comunicação visceral, que ultrapassa em profundidade a comunicação verbal, constituindo em uma forma de gerar processos terapêuticos individuais e coletivos, por meio da expressão subjetiva livre, a qual faz emergir o que está latente ou mesmo demonstrar o que já se tornou consciente.

4.3.5 Educação em processos de comunicação

O campo da Comunicação tem um caráter pedagógico não formal que, algumas vezes, ultrapassa a potência pedagógica do campo da Educação, quando as mídias e a comunicação interpessoal cotidiana assumem as proporções incomensuráveis como as visualizadas no mundo contemporâneo. Assumir o aspecto educativo inerente aos processos comunicativos é não se furtar da função pública do campo da Comunicação. As mídias, com sua disseminação incondicional, fomentam processos de educação não formal continuamente com o bombardeio de mensagens. O uso das mídias focado na geração de aprendizagem social possibilita a circulação de mensagens pedagógicas nos processos de comunicação. Assim, a Educomunicação acolhe a produção midiática com finalidade educativa, quando compreende a função pública das mídias de massa e o uso possível das mídias alternativas ou das redes sociais para o mesmo fim, por exemplo, assim como de formas de comunicação não necessariamente midiáticas. A perspectiva da comunicação é primordialmente educativa nas relações com o mundo.

Pensar, analisar, questionar, escrever, falar, escutar, desenhar, fotografar são formas de se comunicar consigo, com os outros e com o mundo, assim como de educar-se em relação. Segundo Freire (2015b, p. 86), o humano é em si um mundo de comunicação, porém, para esse

mundo pulsar educativamente, é preciso a coparticipação e a reciprocidade educativa ativa, visto que “[...] comunicar é comunicar-se em torno do significado significante. Dessa forma, na comunicação, não há sujeitos passivos”.

4.3.6 Comunicação em processos educativos

Os processos de Comunicação que assumem a perspectiva ecosófica, compreendendo as três camadas que intervêm de forma interdependente nas manifestações humanas – subjetiva, social e ambiental – ampliam as possibilidades das intervenções educativas no campo da Educação, em seus fazeres formais e não formais. Essa área de intervenção coloca sua atenção na circulação de mensagens no campo da Educação, seja na gestão, nas relações das instituições de educação com seus diversos públicos, nas relações interpessoais dos espaços educativos, na produção de atividades didáticas com uso de linguagens adequadas aos públicos, ou seja, se além aos processos de comunicação nos espaços educativos. A Comunicação em processos educativos tem como lugar de excelência as relações entre educadores e estudantes, que na Educomunicação requer que sejam democráticos, sem hierarquias. Assim, com interatividade e abertura para exposição de opiniões, sugestões e críticas dos públicos do campo da Educação e da comunidade como um todo, se exercita a participação (Soares, 2011; Marques, 2019).

5 Uma síntese

As releituras e reorganizações realizadas aqui respeitam o que documentos e autores da área já escreveram, portanto, honram a historicidade do campo da Educomunicação, mas são movidas pelas inquietações advindas das experiências realizadas em mais de uma década de pesquisa-intervenção na Educomunicação. Nossos incômodos se organizam em uma proposta que busca tanto organizar como desacomodar o campo da Educomunicação, o qual tem muito a contribuir para o enfrentamento da problemática socioambiental.

Assim como as propostas anteriores, esta reflete o contexto atual da sociedade onde se inserem os processos de Educomunicação, portanto, sempre mantém aberturas para novas revisões a partir das pesquisas e da própria evolução dos campos sociais e dos recursos, assim como das inventividades dos que assumem protagonismo no campo da Educomunicação. O

quadro 4 oferece uma síntese da proposta oferecida por meio deste artigo, que busca contribuir para a reflexão epistemológica do campo da Educomunicação.

Quadro 4 – Proposta de Objetivos, Princípios e Áreas de Intervenção para a Educomunicação.

Objetivos	
a)	Ampliar a abordagem teórica em uma perspectiva transdisciplinar
b)	Realizar intervenções para qualificar os processos de comunicação focados na livre expressão com vistas à educação cidadã sensível, nos múltiplos espaços sociais, capacitando para o protagonismo no uso dos recursos pedagógicos e informacionais
c)	Inventar construções metodológicas disruptivas conectadas com os repertórios culturais dos universos de inserção
d)	Provocar a ampliação da inserção desta área de saber no campo da educação e da comunicação e a inserção estratégica noutros campos sociais
e)	Sensibilizar a sociedade, legisladores e gestores públicos, assim como comunicadores e educadores, para a compreensão desta área como estratégica para a comunicação pública e para a educação pública em relação aos grandes desafios da humanidade
f)	Criar e fortalecer redes que meschem atores dos campos de saber formal e não formal
g)	Realizar projetos de caráter multimidiáticos
h)	Fortalecer a perspectiva colaborativa
Princípios	Áreas de Intervenção
a)	Cooperação Vívida
b)	Multiplicidade de Saberes
c)	Intermediaticidade
d)	Inventividade
e)	Ecosistemas ecosófico.
	a) Reflexão epistemológica
	b) Apropriação e formação habilitantes
	c) Crítica das Mídias
	d) Arte Comunicação
	e) Educação em processos de comunicação
	f) Comunicação em processos educativos

Fonte: Autores.

Os objetivos, princípios e áreas de intervenção constituem, em si mesmos, um ecossistema educacional em que os elementos que o compõem se movimentam em retroalimentação criativa, conforme as combinações que ocorrem nas reflexões e nas práticas dos campos da Educação e da Comunicação em interação. O ecossistema educacional proposto assume a transdisciplinaridade e a ecosofia como horizonte, valoriza a livre expressão e a arte como elementos para o protagonismo crítico com sensibilidade, é aberto para a cocriação de metodologias, valorizando saberes formais e não formais, e busca a inserção estratégica na diversidade de campos sociais, de forma a dinamizar processos de comunicação

e educação públicas multimidiáticas, por meio da apropriação com formação que habilite para o agir educacional.

Referências

ABPDUCOM. **Conceito**. Disponível em: <https://abpeducom.org.br/>. Acesso em: 25 nov. 2022.

ACOSTA, A. **O bem viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Editora Elefante, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>. Acesso em: 16 jun. 2018.

BRASIL. **Educação Ambiental**: Ministério do Meio Ambiente. 2018. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/informma/itemlist/category/15-educacao-ambiental?start=112>. Acesso em: 10 jul. 2017.

BRASIL. **Educação Ambiental por um Brasil sustentável**: ProNEA, marcos legais e normativos. 2018. Disponível em: <https://www.mma.gov.br/publicacoes/educacao-ambiental/category/98-pronea.html?download=1094:programa-nacional-de-educacao-ambiental-4-edi-3o>. Acesso em: 6 set. 2019.

BRASIL. **Educomunicação socioambiental**: comunicação popular e educação. Organização. Francisco de Assis Moraes da Costa. Brasília: MMA, 2008. Disponível em: http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/txbase_educom_20.pdf. Acesso em: 14 maio 2014.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA)**. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19795.htm. Acesso em: 16 jun. 2018.

BRASIL. **Programa de Educomunicação Socioambiental**. Organização: Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental: MMA, 2005. Disponível em: http://www.daep.com.br/coletivos/adm/download/dt_2_programa_Educomunicação_socioambiental_4a_versao_maio_final.pdf. Acesso em: 12 ago. 2014.

CAPRA, F. **A teia da vida**: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 2006.

CASTILLO, D. P. Construir nossa palavra de educadores. *In*: APARICI, R. (org.). **Educomunicação**: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

CHAUDHURY, P.; BANERJEE, D. "Recovering With Nature": A Review of Ecotherapy and Implications for the COVID-19 Pandemic. **Frontiers in Public Health**, v. 8, dez. 2020. DOI: 10.3389/fpubh.2020.604440.

COIMBRAM, J. Á. A. Considerações sobre a interdisciplinaridade. *In:* PHILIPPI JR., A.; TUCCI, C. E. M.; HOGAN, D. J.; NAVEGANTES, R. (org.). **Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais**. São Paulo: Signus Editora, 2000.

COLE, A. A arte do documentário: notas sobre o audiovisual, a antropologia visual e o processo de criação. *In:* RIBEIRO, J. da S.; BAIRON, S. (org.). **Antropologia Visual e Hipermedia**. Edições Afrontamento: Porto, 2007.

COMPÓS. Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. **Anais da Compós**. Disponível em: <https://proceedings.science/compos>. Acesso em: 31 ago. 2023.

DRUETTA, D. C. Desafios atuais da área da comunicação. *In:* CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. (org.). **Educomunicação: construindo uma nova área do conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 121-134.

FIGUEIREDO, J. B. A. Das práticas escolares à pedagogia das marchas: uma perspectiva (des)colonial, dialógica e eco-relacional. *In:* BARCELOS, V.; MADERS, S. **Educação e intercultura: a descolonização do saber**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2015, p. 21-45.

FISCHER, R. M. B. Mídias audiovisuais e literatura: “amor à narrativa”. **Leitura: Teoria & Prática**, v. 29, n. 57, p. 78-86. 2011.

FLORIANI, D. Marcos Conceituais para o Desenvolvimento da Interdisciplinaridade. *In:* PHILIPPI JR., A.; TUCCI, C. E. M.; HOGAN, D. J.; NAVEGANTES, R. (org.). **Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais**. São Paulo: Signus Editora, 2000.

FLUSSER, V. **O mundo codificado: por uma filosofia do design e da comunicação**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015b.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015a.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GONZÁLEZ-GAUDIANO, E. Interdisciplinaridade e educação ambiental: explorando novos territórios epistêmicos. *In:* SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 119-133.

GUATTARI, F. **As três ecologias**. Campinas, SP: Papyrus, 1990.

KAPLÚN, M. Uma pedagogia da comunicação. *In:* APARICI, R. (org.). **Educomunicação: para além do 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014.

LEFF, E. **Aventuras da epistemologia ambiental: da articulação das ciências ao diálogo de saberes**. São Paulo: Cortez, 2012.

LEFF, E. **Discursos sustentáveis**. São Paulo: Cortez, 2010.

LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LEFF, E. Interdisciplinaridade e formação ambiental: antecedentes e contribuições da América Latina. *In*: PHILIPPI JR., A.; TUCCI, C. E. M.; HOGAN, D. J.; NAVEGANTES, R. (org.). **Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais**. São Paulo: Signus Editora, 2000.

MARQUES, R. M. **Educomunicação e ensino de história**: experimentações audiovisuais. 2018b. 133 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) - Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 2018.

MARQUES, R. M. **Ousar para não perecer**: Educomunicação socioambiental e a ecosofia na formação com professores. 2019. 249 f. Dissertação (Mestrado em Ambiente e Desenvolvimento) – Universidade do Vale do Taquari, Lajeado, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10737/2616>. Acesso em: 12 abr. 2023.

MARTÍN-BARBERO, J. Desafios Culturais: Da Comunicação à Educomunicação. *In*: CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. (org.). **Educomunicação**: construindo uma nova área do conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 121-134.

MATOS, H. **Capital social e comunicação**: interfaces e articulações. São Paulo: Summus, 2009. 277p.

MATURANA, H.; VARELA, F. **De máquinas e seres vivos - autopoiese**: a organização do vivo. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MATURANA, H.; VARELA, F. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

MAZZARINO, J. **Ecosofia NAT**: design para comunicação ambiental. Iguatu, CE : Quipá Editora, 2021. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/599785/2/LIVRO%20ECOSOFIA%20NAT.pdf> f. Acesso em: 23 nov. 2022.

MAZZARINO, J. Multidimensionalidades do Campo Ambiental: proposta teórico-metodológica a partir da ótica comunicacional. **Gaia Scientia**, [S. l.], 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/gaia/article/view/18017>. Acesso em: 23 nov. 2022.

MAZZARINO, J. O campo jornalístico e a construção do capital comunicacional socioambiental. **Revista de Ciências Ambientais**. 2012. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Rbca/article/view/419/765>. Acesso em: 26 nov. 2022.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 16. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

MUSSO, P. Ciberespaço, figura reticular da utopia tecnológica. *In*: MORAES, Dênis de (org.). **Sociedade Midiatizada**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 2006. p. 193-220.

OROFINO, M. I. R. Crianças em contextos: novos aportes para o debate sobre infâncias, comunicação e culturas do consumo. *In*: OROFINO, M. I. R.; ROCHA, R. de M. **Comunicação, consumo e ação reflexiva**. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 67-81.

OROZCO-GÓMEZ, G. Comunicação social e mudança tecnológica: um cenário de múltiplos desordenamentos. *In*: MORAES, D. de (org.). **Sociedade Midiatizada**. 1. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

PELLANDA, N. M. C. **Maturana & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

PERUZZO, C. M. K. Comunicação Comunitária e Educação para a Cidadania. **Comunicação & Informação**, Goiânia, v. 2, n. 2, p. 205-228, 2013. DOI: 10.5216/c&i.v2i2.22855. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/ci/article/view/22855>. Acesso em: 23 nov. 2022.

ROSA, C. I. da; JORGELEWICZ. Saberes populares e educação ambiental: dialogando numa perspectiva intercultural. *In*: BARCELOS, V.; MADERS, S. **Educação e intercultural: a descolonização do saber**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2015. p. 221-238.

SOARES, I. de O. Caminhos da Educomunicação: utopias, confrontações, reconhecimentos. *In*: APARICI, R. (org.). **Educomunicação: para além do 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014.

SOARES, I. de O. **Educomunicação - o conceito, o profissional, a aplicação**: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, I. de O.; VIANA, C. E.; XAVIER, J. B. **Educomunicação e suas áreas de intervenção**: novos paradigmas para o diálogo intercultural. São Paulo: ABPEducom, 2018. Acesso em: 31 ago. 2019. Disponível em: https://issuu.com/abpeducom/docs/livro_educom_-_paginas_em_sequencia. Acesso em: 22 fev. 2023

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2005.

ZIMERMANN, P. **Educomunicação socioambiental como política pública: a mobilização cidadã no ecossistema Babitonga**. 2019. 135f. Dissertação (Mestrado em Interfaces Sociais da Comunicação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. DOI:10.11606/D.27.2020.tde-22012020-173051. Acesso em: 16 ago. 2020.

Enviado em: 05/06/2023

Revisado em: 01/09/2023

Aprovado em: 04/09/2023