

**Estudos Culturais e a interface Comunicação e Educação:
reflexões acerca do sujeito e do processo ativo de recepção**

*Cultural Studies and the Interface Communication and Education:
reflections on the subject and the reception process*

Juliana PETERMANN¹
Desireè Ribas FUMAGALLI²

Resumo

Este artigo tem o intuito de ponderar as contribuições dos estudos culturais para o campo de interface comunicação e educação, tendo como foco o sujeito. Para tanto, fundamenta-se na pesquisa bibliográfica como forma de propor uma reflexão teórica e conceitual embasada no tema de pesquisa. Como resultados, destaca-se a importância do contexto social em ambos eixos teóricos, ao conceber a comunicação e a educação a partir da cultura; além disso ressalta-se a comunicação como um componente pedagógico e a configuração de um sujeito plural, centrando a busca por autonomia a partir das relações coletivas.

Palavras-chave: Comunicação. Educação. Estudos culturais. Educomunicação.

Abstract

This article intends to consider the contributions of cultural studies to the field of communication and education, focusing on the subject. Therefore, it is based on bibliographical research as a way of proposing a theoretical and conceptual reflection based on the research theme. Among the results, we highlight the importance of the social context in both theoretical axes, in conceiving communication and education from the culture; In addition we emphasize the understanding of communication as a pedagogical component and the configuration of a plural subject, centering the search for autonomy from the collective relations.

Keywords: Communication. Education. Cultural studies. Educommunication.

¹ Doutora em Ciências da Comunicação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS. Professora do Departamento de Ciências da Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: jupetermann@yahoo.com.br

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: desireeribas@gmail.com

Introdução

Os estudos culturais, e, em específico os estudos de recepção latino-americanos vêm dedicando-se a problematizações em torno da recepção ativa, na qual os sujeitos não só ressignificam as mensagens, mas também organizam novas formas de comunicar. A interface comunicação e educação sugere certo alinhamento com essa perspectiva, na medida em que compreende o educando a partir da busca por sua autonomia e desenvolvimento de pensamento crítico. É esse alinhamento que pretendemos explorar com este texto.

Nesse sentido, este estudo visa ponderar as contribuições dos estudos culturais para o campo de interface comunicação e educação, tendo como eixo central o sujeito. Acreditamos que as relações existentes entre estas perspectivas de estudo sejam passíveis de uma análise rica conceitual e teoricamente. Uma vez que, “este processo comunicação/educação merece o lugar de segmento prioritário das teorizações e das pesquisas no campo da comunicação, pois permite que se leve em conta, sobretudo, o papel da mídia na configuração da cultura.” (BACCEGA, 2009, p. 20)

A perspectiva elaborada para este artigo parte de uma pesquisa de maior abrangência que visa tensionar a educação, a comunicação e o gênero, a partir da literatura infantil através do universo das princesas e antiprincesas. Ou seja, tem como objeto, a compreensão do gênero na literatura infantil, pelas crianças. Desse modo, ressaltamos a importância deste artigo para o objeto de pesquisa, já que, em nosso estudo, a literatura infantil é considerada um meio cultural que possibilita trabalhar questões de gênero com crianças, no intuito de oportunizar a democratização da comunicação e também a desconstrução de estereótipos sexuais. Assim sendo, ao pautar essas questões, consideramos primordial enxergar a literatura, a partir da cultura, da comunicação e da educação, buscando novas perspectivas dialógicas.

Essa breve contextualização foi realizada no sentido de ambientar a presente pesquisa, cujos aspectos norteadores serão expostos a partir deste momento. Sendo assim, a inquietação central desse estudo se insere na busca por respostas acerca da relação entre os dois campos de estudo expostos anteriormente, e, é traduzida no seguinte questionamento: Quais tensionamentos são possíveis entre os estudos culturais

e a interface comunicação e educação, a partir do sujeito? Portanto, o intuito deste texto é compreender o processo de recepção ativo e sua relação com a interface comunicação e educação a partir do sujeito.

Elencamos três etapas operacionais que nortearão essa articulação entre os pressupostos teóricos: a) Explicitar um panorama teórico e conceitual dos estudos culturais a partir do sujeito comunicante; b) Elucidar os principais conceitos e apontamentos da área de interação comunicação e educação; c) Ponderar, a partir de analogias e tensionamentos, o processo de recepção ativo e sua relação com a interface comunicação e educação, com base no sujeito.

Portanto, no que tange à estrutura do trabalho, inicialmente explicitaremos breves apontamentos da perspectiva metodológica, para, posteriormente nos direcionarmos ao referencial teórico. Apresentando, nessa etapa, um panorama dos estudos culturais, tendo como enfoque o receptor ativo, a partir de Escosteguy (2010), Martino (2009) Martín-Barbero (1997) e principalmente de Orozco Gómez (2011). E um panorama da interface comunicação e educação, com auxílio de Freire (2002), Kaplún (1999), Baccega (1998; 2009) e Soares (2003).

1 Perspectiva metodológica

A perspectiva metodológica fundamenta-se na pesquisa bibliográfica, com a finalidade de elucidar conceitos através dos principais autores e autoras relacionados com a temática. A pesquisa bibliográfica consiste no processo de coleta de informações através de diferentes bibliografias como uma forma de auxiliar principalmente na construção do referencial teórico de pesquisa (STUMPF, 2009).

Assim sendo, ressaltamos que o artigo consiste em uma reflexão teórica e conceitual, buscando destacar os apontamentos basilares dos campos de estudo a partir de seus principais autores e autoras.

2 Pressupostos teóricos

O referencial teórico foi delineado buscando elucidar primeiramente os aspectos referentes aos estudos culturais e posteriormente à interface comunicação e educação,

por meio dos autores e autoras já explicitados. Por fim, foram feitas reflexões, através de tensionamentos e analogias possíveis entre ambas perspectivas teóricas.

2.1 Estudos culturais

No que diz respeito aos estudos culturais, primeiramente propomos um sucinto panorama de aproximação com a perspectiva, a partir de Escosteguy (2010). Essa aproximação tem o objetivo de contextualizar os estudos culturais, para que, possamos nos direcionar para o foco no sujeito comunicante e seu contexto de recepção ativa, a partir dos estudos de recepção latino-americanos, com auxílio de Martín-Barbero (1997) e principalmente de Orozco Gómez (2011).

Com surgimento na Inglaterra, os estudos culturais têm como pressuposto as relações entre a cultura e a sociedade em determinado contexto social. É um campo de estudos diverso e interdisciplinar, que compreende a cultura de uma forma ampla, e conseqüentemente, é marcado por uma grande multiplicidade de objetos de estudo. Os estudos de recepção, que exploramos mais a fundo neste trabalho, surgem na década de 80, no entanto, são reapropriados na América Latina, nos anos 90. Em síntese os estudos latino-americanos surgiram em um contexto de efervescência cultural e buscaram compreender a comunicação a partir do contexto e das práticas sociais (ESCOSTEGUY, 2010).

Iniciaremos nossa aproximação com os estudos de recepção a partir de uma noção de grande relevância para a perspectiva: a de mediações. De acordo com Martino (2009, p. 180) “as condições materiais e simbólicas, nas quais o receptor está inserido e que influenciam a recepção de uma mensagem, são os elementos responsáveis pelas reapropriações e reconstruções levadas a efeito pelo receptor.” A partir de Martino (2009) é possível sintetizar a noção de mediação, como um dos pressupostos basilares dos estudos de recepção, que retrata a importância do contexto social e a interferência deste na reapropriação das mensagens.

Ao considerar as mediações o foco dos meios é transferido para o contexto. Ou seja, “de forma genérica, significa deslocar os processos comunicativos para o denso e ambíguo espaço da experiência dos sujeitos.” (ESCOSTEGUY, 2010, p. 106). Deste

modo, cabe pontuar o papel do sujeito receptor, concebido como alguém ativo, dotado da capacidade de questionar e reinterpretar os produtos culturais.

Portanto, ao conceituar a noção de sujeito, a compreendemos principalmente, mas “não só como a capacidade criativa e reativa dos indivíduos. [Ademais, essa concepção] depende também de direitos coletivos e controles sociais sobre a produção e a circulação de informações e entretenimento” (CANCLINI, 2009, p. 148). Portanto, a concepção aqui abordada compreende os sujeitos a partir da autonomia, mas também em relação ao contexto social. Uma vez que,

as identidades dos sujeitos formam-se agora em processos interétnicos e internacionais, entre fluxos produzidos pelas tecnologias e as corporações multinacionais; intercâmbios financeiros globalizados, repertórios de imagens e informação criados para serem distribuídos pelas indústrias culturais. Hoje, imaginamos o que significa ser sujeito não só a partir da cultura em que nascemos mas também de uma enorme variedade de repertórios simbólicos e modelos de comportamento. (CANCLINI, 2009, p. 201).

Adotamos a noção de reapropriação como primordial para o que nos propomos com este texto: compreender esse processo de recepção ativo e sua relação com a interface comunicação e educação a partir do sujeito. Assumimos como um dos pontos de partida para essa discussão, o pressuposto de que as mensagens não são simplesmente recebidas, mas sempre reelaboradas pelos sujeitos receptores a partir de seu contexto social.

A partir deste cenário, Martín-Barbero (1997) dedica-se a pensar o consumo e a comunicação por meio de diferentes modos de apropriação cultural, como um espaço de reflexão. Apoiamo-nos no autor para compreender melhor este âmbito em que o sujeito receptor está inserido, levando em consideração a cultura.

O autor propõe que pensemos os processos de comunicação a partir da cultura, rompendo “com a segurança proporcionada pela redução da problemática da comunicação a das tecnologias” (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 297). Ou seja, devemos enxergar comunicação por um viés de inquietações de forma ampla e plural.

Desse modo, Martín-Barbero (1997) pauta a importância de compreensão da natureza comunicativa da cultura. “Isto é, seu caráter de processo produtor de significações e não de mera circulação de informações, no qual o receptor, portanto, não

é um simples decodificador daquilo que o emissor depositou na mensagem, mas também um produtor.” (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 299).

Portanto, Martín-Barbero (1997) ao perceber a comunicação de forma ampla, a partir da cultura, considera o receptor ativo. Adotamos a visão do autor como um dos pressupostos base para este texto. Avançando nesta perspectiva, Orozco Gómez (2011), discorre acerca das novas formas de ser audiência na sociedade em rede, tomando como ponto importante a ideia de cidadãos mais participativos. O autor apresenta a noção de sujeitos comunicantes, ou seja, pessoas que transcendem a mera interação simbólica com as telas.

Esses sujeitos comunicantes desenvolvem relações com a mídia e também entre si. São consumidores ativos ao resignificar as mensagens e também ao elaborar novos produtos midiáticos, de acordo com suas visões e interesses. (OROZCO GÓMEZ, 2011)

A noção de sujeito comunicante vai ao encontro da ideia de educomunicação, baseada na democratização da comunicação a partir da autonomia dos sujeitos. Avançaremos nesta questão posteriormente, mas já ressaltamos que a concepção do autor permite uma forte reflexão para pensarmos a interface comunicação e educação. Orozco Gómez (2011) também reflete acerca da negociação das identidades e de uma produção informativa e cultural, quando se atingiria uma cultura da participação. Para o autor:

El desafío con el consumo es que de verdad sirva más que para pensar. Que sirva para crear, para producir, para situarse como audiencias en una dimensión de interlocución con mayor liderazgo, donde la creación propia sea detonante de otras comunicaciones en una espiral ascendente de creatividad y empoderamiento. (OROZCO GÓMEZ, 2011, p. 381)

O empoderamento do receptor mencionado por Orozco nos permite pensar a comunicação a partir de uma perspectiva dialógica. Ou seja, entender a comunicação como possibilitadora de autonomia e acesso à cidadania, e, novamente podemos relacionar essa concepção com a educação.

De acordo com Itania Gomes (2004), Orozco desenvolveu seus estudos alinhados à educação, considerando como mediações as instâncias de socialização presentes na infância: a escola, a família, a cultura, etc. Desse modo, a importância do

contexto sociocultural em sua teoria é muito nítida. “Observar o contexto implica considerar que as condições de recepção não são externas ao processo receptivo, mas são constitutivas do processo de produção de sentido (GOMES, 2004, p. 211-212).

Através dessa exploração dos estudos culturais, e, em específico dos estudos de recepção, foi possível destacar como principais aspectos a importância do contexto social e de compreensão da comunicação por meio da cultura. Ademais, o enfoque na reapropriação das mensagens pelos receptores e para além dessa reapropriação, a recepção ativa exemplificada pelos sujeitos comunicantes são perspectivas consonantes e basilares para pensarmos analogias com a interface comunicação e educação, que nos direcionaremos a partir deste momento.

2.2 Comunicação e educação

Para compor o referencial teórico da interface comunicação e educação traçamos um panorama conceitual seguindo com o foco no sujeito. Partindo da dialogicidade na educação até chegarmos à educomunicação. Para tanto, nos apoiamos em Freire (2002), Kaplún (1999), Baccega (1998) e Soares (2003).

Freire (2002) assinala a importância da dialogicidade na educação e pode ser tomado como um dos autores fundantes da preocupação social da educação no que diz respeito ao destaque para a autonomia do educando. De acordo com Freire (2002, p. 23)

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em relação uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos [...]

Através de Freire assinalamos a qual educação nos referimos neste texto, uma prática educativo-crítica, que busca a autonomia do educando e enxerga a comunicação como um importante pressuposto para atingir esse objetivo. Pois, “não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade.” (FREIRE, 2002, p. 21).

É possível compreender com auxílio de Freire (2002) e dos autores apontados no tópico anterior, que a autonomia, ou seja, a capacidade de reinterpretação dos sujeitos é

um dos pressupostos não só do processo ativo de recepção como também da prática educativa. E a comunicação, ou seja, a dialogicidade desempenha um papel primordial neste processo.

Neste sentido, julgamos pertinente assinalar qual perspectiva de comunicação embasou a construção desta reflexão teórica.

Para Kaplún, definir com qual conceito de comunicação se trabalha equivale a externar em que tipo de sociedade se vive. Assim, teorias tradicionais – que entendem comunicação como transmissão de informações – equivalem a uma sociedade concebida a partir do poder, ao passo que na comunicação entendida como diálogo, tem-se uma comunidade democrática. (BONA; CONTEÇOTE; COSTA, 2007, p. 180)

Kaplún (1999) interpreta o conceito de comunicação não só a partir da mídia ou dos meios, mas de forma ampla, inserida nos processos de aprendizagem. Pois é só através da comunicação que é internalizada a linguagem e o conhecimento. Para o autor a comunicação é um componente pedagógico.

Assim sendo, compreendemos a relação entre a comunicação, a educação e o sujeito como uma tríade baseada na busca pela cidadania e capacidade de desenvolvimento de um pensamento crítico. Ou seja, baseada no empoderamento do receptor, tal como mencionamos anteriormente, a partir de Orozco Gómez (2011).

Para estreitar os tensionamentos entre os estudos de recepção e a interface comunicação e educação nos apoiamos em Baccega (1998). Assim como Martín-Barbero e Orozco Gómez, a autora ressalta o papel do sujeito a partir da resignificação dos produtos culturais, ela enxerga os receptores como co-produtores. “São eles que o (re)vestem de significado [o produto cultural], possibilitando a atualização de leituras, o rompimento de caminhos pré-estabelecidos de significados, a abertura de trilhas que poderão desaguar em reformulações culturais.” (BACCEGA, 1998, p. 10).

Baccega (1998) ressalta que o papel da escola se redefine, pois, já não é possível conceber a comunicação como um elemento externo ao processo de aprendizagem, é preciso ir além, “é preciso falar, agora, dessa construção de sentidos sociais que se dá no encontro produtos midiáticos/receptores, no bojo da construção das práticas culturais, da construção da cidadania.” (BACCEGA, 1998, p. 11).

Reiterando a perspectiva dialógica a que nos referimos anteriormente, a autora ressalta que a interface comunicação/educação não se resume ao ensino para os meios ou uso da tecnologia em sala de aula, mas “tem, sobretudo, o objetivo de construir a cidadania, a partir do mundo editado devidamente conhecido e criticado.” (BACCEGA, 2009, p. 20).

Neste sentido, nos direcionamos para o conceito que permite a democratização da comunicação e a ampliação da capacidade de expressão dos sujeitos: a educomunicação. De acordo com Soares (2003, p. 1), a educomunicação é definida como,

o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, desenvolver o espírito crítico dos usuários dos meios massivos, usar adequadamente os recursos da informação nas práticas educativas, e ampliar capacidade de expressão das pessoas.

Essa perspectiva reconhece a comunicação como um bem público capaz de democratizar a informação. Busca a autonomia do sujeito e contribui para o direito de acesso à comunicação.

É possível observar fortes analogias nas perspectivas dos autores e da autora que foram apresentados ao longo desta breve discussão. Acreditamos que a educomunicação seja um conceito de convergência entre os pressupostos apontados, pois, sintetiza a importância da dialogicidade no processo educativo a fim de construir, de fato, uma educação crítica, voltada para a autonomia do sujeito. Sujeito este que já não é mero receptor de mensagens, mas que também comunica, reinterpreta e produz.

2.3 O sujeito plural: analogias e tensionamentos

A partir deste momento, elencaremos algumas relações importantes entre ambos os eixos elucidados anteriormente tendo como aspecto central a problematização do sujeito na recepção ativa e na educação.

Como explicitado previamente, o contexto social desempenha um importante papel nos estudos de recepção. Nos quais, o enfoque é deslocado para as práticas sociais

e culturais mais amplas. E é a partir desse contexto que se estuda a ressignificação produzida pelos receptores. (BACCEGA, 1998).

A importância do contexto não está somente nos estudos de recepção, mas também pode ser observada nos estudos da interface comunicação/educação, uma vez que, o processo educativo está inserido em um contexto, através da troca de experiências. Kaplún “entendia a expressão ‘comunicação’ como derivada de comunidade, de comunhão, que expressava algo que se compartilha, que se tem ou se vive em comum” (BONA; CONTEÇOTE; COSTA, 2007, p. 180). Nesse sentido, o autor pautava a educação com base na comunicação democrática, baseada no diálogo e inserida nas trocas entre os sujeitos, no contexto social.

Assim sendo, podemos considerar a importância do contexto social para ambas as perspectivas, tanto no entendimento da cultura e da comunicação de forma ampla, quanto no compartilhamento de experiências e diálogos entre os sujeitos.

Outro aspecto que levantamos anteriormente diz respeito à reapropriação das mensagens pelos receptores, e para além da reapropriação, a criação de novos produtos culturais, que cunhou o termo sujeitos comunicantes. Alinhamos à noção de sujeitos comunicantes apresentada por Orozco Gómez à noção de educomunicação, já que, essa perspectiva diz respeito à implementação da comunicação no ambiente educativo, como um meio de estimular novas criações que instiguem o educando a produzir conteúdos, de modo a incentivar o diálogo e também a sua autonomia.

Uma das principais analogias entre as concepções apresentadas está no fato de que tanto a recepção quanto a educação, são processos ativos. Essa participação é pautada, pois os autores e autoras concebem o sujeito como dotado de voz, alguém que questiona, que busca respostas e está em processo de empoderamento. Em meio a essa articulação, enxergamos a comunicação como um aspecto chave, que permeia todo o processo, na medida em que permite o diálogo e é intrínseca ao processo de aprendizagem dos sujeitos.

Avançando no entendimento do importante papel da comunicação na educação, para Kaplún (1999) o próprio exercício da linguagem é o que permite que a competência linguística do sujeito. Nesse sentido “a comunicação de suas aprendizagens, por parte do sujeito que aprende, apresenta-se assim como um

componente básico do processo de cognição e não apenas como um produto subsidiário desse processo.” (KAPLUN, 1999, p.73).

Ou seja, é por meio das trocas e diálogos com outros sujeitos que se edifica a aprendizagem. Podemos assim dizer que a própria linguagem permite que os sujeitos busquem autonomia, uma autonomia, portanto, construída na coletividade. Logo, reiteramos a importância da dialogicidade na educação e também no processo de recepção. Ao falar em dialogicidade, também estamos remetendo a uma comunicação pedagógica, que conecta, possibilita contato com a diversidade e une educandos em prol da aprendizagem e da busca por autonomia.

Portanto, com auxílio das autoras e dos autores, concebemos o sujeito como uma pessoa inserida no contexto e na coletividade. Um sujeito plural, dotado da capacidade de reapropriação e para além disso, da produção de produtos culturais, tendo como base o diálogo.

Considerações finais

A partir da breve discussão apresentada foi possível traçar uma reflexão teórica abrangendo a perspectiva dos estudos culturais, em específico dos estudos de recepção latino-americanos em relação com a interface comunicação e educação. Ressaltamos que essa pesquisa bibliográfica foi uma primeira aproximação com autores e conceitos de ambas as concepções teóricas. E, baseou-se em um mapeamento com o intuito de verificar possibilidades de tensionamento para uma pesquisa de maior abrangência, na qual a concepção de sujeito desempenha um papel essencial.

Assim, o enfoque dado ao sujeito permitiu o alinhamento de diversos pontos de vista em uma reflexão concisa e adequada ao propósito de pesquisa. No que diz respeito aos estudos culturais, arquitetamos a construção do texto, perpassando pela importância do contexto social para os estudos de recepção; pela abordagem da comunicação a partir da cultura, de maneira plural; pelas reapropriações feitas por uma recepção ativa até chegarmos na noção de sujeito comunicante, visando o empoderamento. Para a abordagem da interface comunicação e educação a trajetória abarcou a dialogicidade na educação, a importância da busca por autonomia e pensamento crítico do sujeito,

enxergando a comunicação como um componente pedagógico e a educomunicação como um ponto de convergência desses aspectos.

Foi possível assimilar ambos os eixos teóricos a partir de diversas analogias e compreender que o contexto social, a reapropriação e o empoderamento são aspectos comuns na busca por uma comunicação dialógica com foco na democratização e na configuração de sujeitos ativos.

A composição desses pressupostos comuns em ambas as perspectivas é um aspecto de suma importância para a pesquisa de maior abrangência que está sendo desenvolvida em consonância com este estudo. A qual, como mencionado anteriormente, busca compreender o gênero na literatura infantil através das crianças, bem como, propor alternativas de desconstrução de estereótipos sexuais e democratização da comunicação. Acreditamos que o ensaio teórico realizado neste artigo contribui para pensarmos o objeto inserido em um contexto, tal como concebem os estudos de recepção. Enxergando, portanto, os livros infantis, a partir de uma comunicação pedagógica, considerando as reapropriações que são feitas pelas crianças e trabalhando possibilidades de reconstrução, através da educomunicação.

Ao ponderar essas perspectivas teóricas consideramos essa primeira aproximação como um esforço que contribuiu para sanar inquietações e possibilitar o início de um percurso teórico que poderá proporcionar novos questionamentos e articulações.

Referências

BACCEGA, M. A. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. **Comunicação & educação**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 19-28, set/dez. 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/43579>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

BACCEGA, M. A. Recepção: Nova perspectiva nos estudos de comunicação. **Comunicação & educação**, São Paulo, n. 12, p. 7-16, maio/ago. 1998. Disponível em: <http://bancopublicacoes.espm.br/arquivos/recepcao_nova%20perspectiva_nos_estudos_de_comunicacao.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2016.

BONA, N.; CONTEÇOTE, M. L.; COSTA, L. Kaplún e a comunicação popular. **Anuário Unesco/Metodista de comunicação regional**, Ano 11, n.11, p. 169-184, jan/dez. 2007. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/AUM/article/view/931/990>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

CANCLINI, N. G. **Diferentes, desiguais e desconectados**: mapas da interculturalidade. Tradução: Luiz Sergio Henriques. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

ESCOSTEGUY, A. C. **Cartografias dos estudos culturais**. Uma versão latino-americana. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. Editora: EGA, 2002.

GOMES, I. M. M.. **Efeito e recepção**: A interpretação do processo receptivo em duas tradições de investigação sobre os media. Rio de Janeiro: E-papers, 2004.

KAPLÚN, M. Processos educativos e canais de comunicação. **Comunicação & educação**, São Paulo, n. 14, p. 68-75, jan./abr. 1999. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36846>>. Acesso em: 15 jun. 2016.

MARTIN BARBERO, J. **Dos meios às mediações**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1997.

MARTINO, L. M. S. **Teoria da comunicação**. São Paulo: Editora Vozes, 2009.

OROZCO GÓMEZ, G. La condición comunicacional contemporánea. Desafíos latinoamericanos de la investigación de las interacciones en la sociedad red. In: JACKS, N. (Org.). **Análisis de recepción en América Latina**: un recuento histórico con perspectivas al futuro. Quito – Ecuador: Editorial “Quipus”, CIESPAL, 2011.

SOARES, I. **Alfabetização e educomunicação**: O papel dos meios de comunicação e informação na educação de jovens e adultos ao longo da vida. In: Telecongresso Internacional de Educação de Jovens e Adultos, 3, 2003, Brasília. Disponível em <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2016.

STUMPF, I. R. C. Pesquisa bibliográfica. In: DUARTE, J. (Org.); BARROS, A. (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006, p. 51-61.