

MÍDIA-EDUCAÇÃO, EDUCOMUNICAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

MEDIA EDUCATION, EDUCOMMUNICATION AND TEACHER'S
EDUCATION

*MEDIA-EDUCACIÓN, EDUCOMUNICACIÓN Y FORMACIÓN DEL
PROFESORADO*

Sérgio Fabiano Annibal

■ Doutor em Educação pela Unesp - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Docente do Programa de Pós-Graduação em Letras da Unesp.

■ E-mail: sergioannibal@gmail.com.

Caroline Kraus Luvizotto

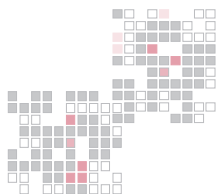
■ Doutora em Ciências Sociais, docente do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Unesp, campus de Bauru. Líder do Grupo de Pesquisa Comunicação Midiática e Movimentos Sociais. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Mídia e Sociedade.

■ E-mail: caroline@faac.unesp.br.

Érika Porceli Alaniz

■ Doutor em Educação pela Unesp - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Docente do Programa de Pós-Graduação em Letras da Unesp.

■ E-mail: porcelierika@yahoo.com.br.



RESUMO

Este artigo apresenta uma reflexão sobre a interação entre o campo da Comunicação e o campo da Educação a partir da relação estabelecida entre mídia-educação, educomunicação e formação de professores. Esta reflexão contribui para o debate tanto no campo da Comunicação, quanto no campo da Educação e indica que não é possível desconsiderar a presença das mídias na cultura escolar, sendo urgente o reconhecimento desta presença para a formação de professores, principalmente, no que diz respeito à formação inicial.

PALAVRAS-CHAVE: MÍDIA-EDUCAÇÃO; EDUCOMUNICAÇÃO; FORMAÇÃO DE PROFESSORES; COMUNICAÇÃO.

ABSTRACT

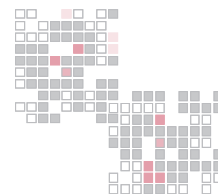
This article presents a reflection on the interaction between the field of Communication and the field of Education based on the relationship established between media-education, Educommunication and teacher training. This reflection contributes to the debate both in the field of Communication and in the field of Education and indicates that it is not possible to disregard the presence of the media in school culture, with an urgent need to acknowledge this presence for the education of teachers, especially in terms of initial training.

KEYWORDS: MEDIA EDUCATION; EDUCOMMUNICATION; TEACHER'S EDUCATION; COMMUNICATION.

RESUMEN

En este artículo se presenta una reflexión sobre la interacción entre el campo de la comunicación y el campo de la educación a partir de la relación que se establece entre la educación para los medios, Educomunicación y la formación docente. Esta reflexión contribuye al debate tanto en el campo de la comunicación, y en el campo de la educación, e indica que no es posible hacer caso omiso de la presencia de los medios de comunicación en la cultura de la escuela, y el reconocimiento urgente de esta presencia de la formación del profesorado, especialmente en lo que respecta formación inicial.

PALABRAS CLAVE: MEDIOS EDUCATIVOS; EDUCOMUNICACIÓN; FORMACIÓN DE PROFESORES; COMUNICACIÓN.



1. Introdução

A discussão ora apresentada concentra-se na relação entre Mídias e Educação, pois é necessário considerar esta relação tanto para as práticas de ensino quanto para formação de professores na contemporaneidade, uma vez que as relações desencadeadas pela formação de professores e suas representações a respeito das mídias nos parece indissociáveis. Neste sentido, este artigo apresenta uma reflexão sobre a interação entre o campo da Comunicação e o campo da Educação a partir da relação estabelecida entre mídia-educação, Educomunicação e formação de professores.

Dessa forma, no contexto brasileiro, optamos por conduzir nossas discussões a respeito da importância das mídias na escola, especialmente na relação professor e aluno e no sentido que as representações dos professores e dos alunos no uso das mídias podem contribuir para um reposicionamento das práticas de ensino e na construção de um sentido menos estereotipado e menos secundário dessas mídias no interior da escola. Para isso, selecionamos duas posições acerca da utilização das mídias na escola: a mídia-educação e a Educomunicação.

Não pretendemos, neste texto, caracterizar ou aprofundar teoricamente esses conceitos, uma vez que a intenção aqui é apontar que este debate existe no campo educacional brasileiro, bem como no campo da Comunicação e assinalar que tanto uma vertente, quanto a outra, em relação às mídias, contribuem para pensar esta presença e seus efeitos positivos na escola, na relação professor e aluno e, principalmente, na formação de professores.

A discussão inicia-se com as proposições acerca da formação docente e do campo educacional brasileiro, discussão fundamental para situar o debate que vai se seguir a respeito da relação entre mídias e Educação, destacando a estreita ligação entre o campo da Comunicação e o campo da Educação. Finalmente, apresentam-se reflexões

sobre a mídia-educação, a Educomunicação e a formação de professores.

2. O campo educacional brasileiro e formação de professores

Posicionar as Mídias no processo educacional implica em tomar posições em relação a sua presença na escola. Não se trata mais de considerá-las apenas como complemento do ensino formal e presencial, mas como mediadora de construções de novos sentidos para a escola e para a profissão docente. Trata-se de um novo dado cultural, no qual as Mídias superam o complemento dos conteúdos formais e da ação do professor; logo, configura um vetor que compõe as práticas de ensino e a formação docente. Todavia, neste texto, nos deteremos à formação docente.

A formação docente encontra-se em ponto central das discussões, pois pensamos que as práticas de ensino ocorridas na escola, instituição encarregada culturalmente em refratar o conhecimento acumulado historicamente, estão fortemente e diretamente ligadas à formação de professores, uma vez que ao se considerar a formação de professores, leva-se em conta as mediações, que são estes “[...] lugares dos quais provém as construções que delimitam e configuram a materialidade social e a expressividade cultural [...]” (Martín-Barbero, 2001, p.304). Dessa forma, arrisca-se dizer que as mediações que incidem sobre a formação de professores parecem contribuir para as representações sociais que este sujeito terá sobre sua profissão e sobre si mesmo e, ademais, isto significa, no caso do professor, que a maneira que concebe sua profissão e age no seu ofício decorre dessas representações e mediações.

Antes de adentrar pela discussão acerca das relações entre educação e mídias para a formação de professores, é preciso deter-se um pouco mais na reflexão sobre formação de professores propriamente dita. Trata-se de uma discussão longa e permeada de várias vozes, que, por sua vez,

eco de diferentes pontos do campo educacional, a saber: políticas públicas, especialistas das universidades e até daqueles que não compreendem em profundidade as regras e tensões típicas desse campo, estes prestam um desserviço aos debates, já que representam interesses políticos e mercadológicos bem definidos e alinhados aos interesses, muitas vezes, econômicos, além de ratificar ou reiterar o discurso do senso comum.

Dessas vozes, destacamos as políticas públicas que aclamam a importância dos professores para a construção de uma sociedade mais organizada, competitiva, enfim, com êxito, mas estas mesmas políticas colocam os professores em uma situação muito difícil, à medida que não reconhece as características específicas da profissão docente como, por exemplo, o tempo e a estrutura de maturação das linguagens (verbais, não verbais, numéricas), que exigem um tempo de apropriação, que inclui certa contemplação e reflexão, para depois atingir nas relações didáticas e de interação uma objetivação minimamente razoável.

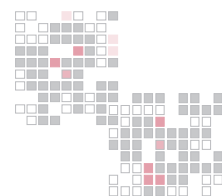
Sendo assim, esta formação pauta-se pelas regras de funcionamento de mercado em que o capital e a lógica gerencial imprimem uma lógica própria, dando a impressão de esvaziamento da formação docente por meio dos objetivos de praticidade compacta. Nesse sentido, observa-se uma exaltação das políticas públicas, das propagandas veiculadas na TV, por exemplo, no emprego de epítetos positivos sobre o professor, contudo, a realidade vivida e a organização da profissão tanto na formação inicial quanto na formação continuada apresenta-se frágil e posiciona o professor quase como um aplicador de um currículo preparado por outros. Esta exaltação discursiva do professor em contrapartida à realidade vivida por ele remete a um texto do pesquisador português António Nóvoa:

A “paixão pelo futuro” é um bom spot publicitário. Mas, no campo educativo, ele

significa, muitas vezes, um “défice de presente”. O pensamento educacional tem sido marcado pelo conformismo. Frequentemente, a análise prospectiva não é mais do que a face criativa deste conformismo, para não dizer resignação. Como se imaginar nos dispensasse de agir. É importante pensar o futuro dos professores. Mas sem esquecer o presente e sem calar a indignação pelo estado actual das coisas. Porque, parafraseando Louis Althusser (1992), o futuro (ainda) demora muito tempo (Nóvoa, 1999, p.20).

No sentido de ampliar mais esta discussão sobre a formação de professores e as mídias, procura-se oferecer um panorama do campo educacional brasileiro e, com isso, perceber o espaço que esta discussão se situa e vai moldando-se de acordo com as mediações (políticas, econômicas e acadêmicas) que incidem sobre este campo. Estas tensões são percebidas desde a época jesuítica, por exemplo, pela existência de uma *pedagogia brasílica* e da *Ratio Studiorum* (Saviani, 2005); mais adiante, as reformas pombalinas, os debates metodológicos do século XIX; e, finalmente, detém-se mais naqueles momentos ocorridos a partir do século XX, com a entrada do ideário da escola nova. Este momento é significativo, pois se verifica que a preocupação deixa de ser o ensino e passa a ser a aprendizagem, todavia, estes processos não foram rápidos e pontuais, à medida que temos que levar em consideração a memória inscrita nas instituições e nas práticas dos sujeitos que compõem a escola e que significa importante instância reguladora na entrada e consolidação de novos ideários (Nora, 1993).

O período da escola nova na história da educação brasileira é importante para se pensar a presença das mídias, uma vez que ocorre a mudança do eixo do ensino para a aprendizagem, do professor ao aluno e as abordagens das tecnologias e das mídias na educação passam pelo professor,



mas se centram fundamentalmente no aluno e, dessa forma, um dado novo agrega-se à formação dos professores para que este não tome lugar secundário diante das mídias e das tecnologias. Nesse caso, é que a compreensão sobre o sentido da formação precisa ser reforçado e esclarecido em direção a um lugar menos instrumental e técnico e mais emancipador, considerando as possibilidades da formação e da ação docente em um plano onde o individualismo seja combatido, a troca de experiências e a valorização do que este professor faz cotidianamente e as saídas que encontra para superar obstáculos do seu ofício. É o reconhecimento de que existe um *ethos* da profissão, sustentado por mediações culturais, como, por exemplo, a memória da profissão acumulada nas reentrâncias do campo educacional. Valores éticos e com objetivos demarcados existem e, certamente, estão sustentados pelas representações que guiam o fazer docente. Se quer dizer, portanto, que há um fazer e que este fazer adequado não necessita necessariamente ser aquele apresentado pelas políticas, mas o que decorre da vivência e das experiências dos professores. Mais uma vez, as palavras de Nóvoa auxiliam o conjunto de argumentos que vêm sendo construídos:

Diante deste panorama, é grande a tentação de enveredar por uma planificação rígida ou por uma “tecnologização do ensino”. Estes caminhos levam, inevitavelmente, a uma secundarização dos professores, ora obrigados a aplicar em materiais curriculares pré-preparados, ora condicionados pelos meios tecnológicos ao seu dispor. O reforço de práticas pedagógicas inovadoras, construídas pelos professores a partir de uma reflexão sobre a experiência, parece ser a única saída possível (Nóvoa, 1999, p.18).

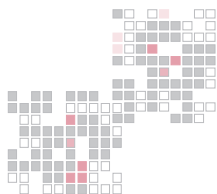
Neste contexto, muitos aspectos entram em discussão no campo educacional, levando em

consideração esta mudança de foco do ensino para aprendizagem e também às oscilações socioculturais e econômicas. Faz-se referência às discussões pertinentes à formação docente e seus saberes, currículo, tendências educacionais e avaliação.

As tensões deste século XX no campo educacional e, no caso, o campo educacional brasileiro, foi dividida por Facci (2004, p.23), que, por sua vez, embasada em Saviani, nas seguintes tendências: teorias não críticas; teorias crítico-reprodutivistas; e teorias críticas. Outros autores também abordaram este mesmo assunto, como por exemplo: Libâneo (1990), que divide as tendências pedagógicas em pedagogia liberal (tradicional, renovada progressista, renovada não diretiva e tecnicista) e pedagogia não liberal (libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos).

Estas movimentações no campo educacional brasileiro se expressam com bastante clareza nos debates educacionais e acadêmicos, refletindo, sem sombra de dúvida, nas modalidades de pesquisa e nas formas de editar o cotidiano escolar, forjando, muitas vezes, fórmulas de sucesso, prescrições e um discurso de que na escola nada anda bem e que não há acertos permeando aquele espaço.

De forma panorâmica, se apresentam pontos de abordagem acerca dos saberes docentes e do currículo, por exemplo. São aspectos que impactam diretamente a vida escolar, a discussões acadêmicas e as representações acerca do que é indicado para a formação docente e para a condução geral da educação no país. Portanto, uma síntese destes pontos: a escola como lugar privilegiado para se pensar a sociedade e ação docente, neste olhar detalhado sobre a instituição escolar cita-se as influências teóricas e metodológicas de António Nóvoa; já sobre a profissão docente e as experiências de vida dos professores encontra-se Tardiff; sobre o discurso quase hegemônico, no qual a técnica, travestida nas competências e ha-



bilidades tem seu espaço garantido no discurso educacional, principalmente, a partir dos anos de 1990, aponta-se Perrenoud (Zanchetta, 2009).

Em seguida, a noção de currículo ganha espaço com debates importantes na disputa hegemônica do campo, exemplo disto é Forquin (2000), que, de um lado, traz suas teses sobre o universalismo e o relativismo, optando pelo Universalismo, de outro, Candau (2000) e Silva (2000) na defesa do contextual e multicultural, considerando a importância de se ter em pauta as diferenças e diversidades na escola e, conseqüentemente, refletidas nas práticas de ensino e nas propostas curriculares.

Finalmente, após se traçar um perfil sobre o campo educacional brasileiro e suas influências, juntamente com uma postura sobre a formação docente, centra-se esforços, neste momento, na outra face da discussão: as mídias.

3. Mídia-educação e educomunicação: a interação entre os campos da comunicação e da educação

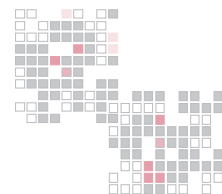
O que se percebe pelo debate promovido pela literatura que discute a relação entre escola e mídias e, educação e comunicação é que a ideia de pertencimento e até de uma construção de sentido que indique para uma coerência entre a escola e a utilização das diferentes mídias no seu cotidiano é ainda um desafio, pois a representação de uma relação de ensino e aprendizagem ideal e bem sucedida parece ater-se, ainda, a um paradigma veiculado ao impresso e ao canônico nas diferentes disciplinas que compõem a noção curricular da escola contemporânea.

O desafio de uma percepção maior das possibilidades e necessidades de uma nova organização cultural do espaço escolar com a presença midiática é motivo para grandes discussões e um exercício de convencimento no espaço ortodoxo da escola de que esta presença já se faz presente; no entanto, parece apresentar dificuldade de tomada

de espaço coerente e harmônico com o todo do currículo e da cultura escolar. Parece constituir elemento estranho, merecendo atenção secundária e periférica nas relações de ensino que formam alunos e professores. A presença das mídias e sua incorporação nos hábitos e nas relações de interação entre os sujeitos não retrocederá, pelo contrário, avança, estabelecendo um todo coerente com o mundo em que se insere e o ajuste com o aproveitamento dessas mídias pela escola enquanto vetores e não complementos.

É necessário mencionar que nossos apontamentos sobre as relações entre mídias e educação e Educação e Comunicação estão inseridos em um recorte temporal da história da educação brasileira. Referimo-nos ao período a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96. Tal escolha se justifica pelo fato da época da promulgação da referida Lei representar intensas reformas e transformações no campo educacional tanto do ponto de vista legal quanto do que se refere às práticas de ensino e à formação de professores. Dentre estas reformas e transformações estavam os debates sobre a presença das tecnologias na escola e o diálogo entre o campo da Comunicação e da Educação. Outro ponto a ser destacado é que esta discussão ganhou novas formas após os anos de 1990 e, com isso, uma nova mirada para o campo educacional vem sendo efetivada pelas políticas educacionais e pelas práticas culturais dos alunos. Nesta perspectiva, vale reforçar o posicionamento de que as mídias devem constituir lugar privilegiado nas práticas de ensino e na formação de professores.

Logo, nesse contexto, no qual o campo educacional se movimenta e as tensões são criadas, se tem a presença das mídias, algo que não é tão recente, uma vez que países europeus vêm discutindo a presença das mídias na Educação há um tempo considerável e o Brasil também teve suas tentativas nesta seara. Portanto, o conceito de mídia-educação remonta aos anos de 1950 e 1960



na Europa. Entretanto, a partir dos anos de 1990 do século XX esta discussão ganha fôlego e passa-se a ver no cenário educacional uma discussão mais abrangente e revigorada sobre a presença das mídias. Tal discussão não emanou apenas do campo educacional, mas do campo da comunicação também, como é o caso da Educomunicação. Mas, com o intuito de organizar melhor o texto e as ideias, as vertentes são tratadas em momentos distintos, lembrando que não é intenção a tomada de partido e nem a problematização de ambas as vertentes, pois o objetivo deste texto é pensar a formação de professores e as mídias diante dessas possibilidades de interface entre a Educação e Comunicação ou, ainda, considerar a presença das mídias e das tecnologias na escola.

Sendo assim, a mídia-educação que, “do ponto de vista conceitual, a questão mais importante é a integração destes dispositivos técnicos aos processos educacionais e comunicacionais [...]” (Belloni; Bévort, 2009, p.1084). A partir deste fragmento em que as autoras oferecem uma definição à mídia-educação, pode-se pensar sua relação com a formação de professores, pois, em muitos casos, podem ocorrer um aligeiramento da utilização e do sentido destes *dispositivos técnicos*, no sentido destes serem utilizados apenas como instrumentos que irão complementar o conteúdo impresso e tradicional, valorizado por muitos. Estes dispositivos, ou melhor, mídias correm o risco de não serem encaradas como elementos da cultura de convergências de sentidos, espaços comuns onde todos, de certa forma, vão apropriar-se para significar suas relações e suas interações. E, infelizmente, o que se observa é uma presença pequena ou segmentada ou, ainda, estanque, da presença das mídias nos currículos de formação de professores (Zanchetta, 2009). A mesma presença reduzida também pode ser vista no currículo da escola básica. Não bastam discursos entusiasmados de que as mídias são fundamentais para a formação do sujeito, já que elas

não estão integradas na cultura escolar de forma natural e capaz de movimentar e refratar sentidos.

Como já foi anunciado, além do conceito de mídia-educação, há outros que problematizam esta interface entre mídias e educação ou entre Comunicação e Educação. Trata-se de abordagens distintas e a principal diferença é de que em uma, a mídia-educação, as discussões se dão justamente da presença das mídias, integrando as relações didáticas pela ação docente; a outra, a Educomunicação, desenvolve a ideia de práticas educacionais que nem sempre necessitam integrar a escola formal e nem estar a cargo de um professor. Considera-se um profissional especializado: o educador.

O objetivo da Educomunicação é justamente assinalar uma nova proposta de intervenção e de reflexão das relações didáticas nos seus diferentes aspectos epistemológicos e técnicos, com a intenção de possibilitar uma *performance* comunicacional mais democrática, que abranja tanto os profissionais envolvidos no processo educacional quanto os alunos e a comunidade. Vê com bons olhos sua atuação na escola de tempo integral e no contraturno.

O conceito Educomunicação é resultado de pesquisas e experimentações de um grupo de pesquisadores da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP), com destaque ao Professor Ismar de Oliveira Soares, que desde os anos de 1980 e 1990 trabalha na construção do conceito de Educomunicação, termo resgatado de utilizações feitas por instituições como a Unesco e por pesquisadores latino-americanos como Mario Kaplún (Soares, 2008, p.43) e, por fim, com novo sentido atribuído pelo Núcleo de Comunicação e Educação da ECA-USP:

[...] conjunto das ações inerentes ao planejamento e avaliação de processos, pro-

gramas e produtos de comunicação implementados com intencionalidade educativa, destinado a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos abertos, criativos, sob a perspectiva da gestão compartilhada e democrática dos recursos da informação (Soares, 2008, p.43-4).

A partir desta definição e de outros textos que discutem a Educomunicação, principalmente aqueles que se encontram na Revista Comunicação e Educação, se pode verificar o trajeto de construção do conceito/campo. Tal conceito apresenta suas bases na educação não formal e tem como objetivos a cidadania e a ideia de autonomia dos sujeitos oriundos de um país que estava se acostumando com a democracia novamente. Portanto, tem suas marcas nos esforços pela redemocratização da sociedade brasileira. Entretanto, à medida que o conceito/campo começa a ganhar força, projetos na educação formal são experimentados; agregando-se a isto, outras conquistas como um curso de licenciatura em Educomunicação na ECA-USP.

Por outro lado, e de volta à discussão central deste texto, mídias e formação de professores, considerando como fica a formação de professores em relação a Educomunicação e de que forma a Educomunicação situa-se na educação formal. Tanto a questão da formação de professores quanto da educação formal parecem pontos cruciais da Educomunicação, pois as experiências em sistemas formais e regulares de ensino ainda são pequenas e propostas curriculares de grandes sistemas de ensino, como é o caso do Estado de São Paulo, por exemplo, ainda não apresenta um espaço garantido para a Educomunicação. Já no que se refere à formação de professores, o que se tem delineado é a figura do educador. Tudo isso parece estar muito no início e alguns pontos, como a interação mais clara da Educomunicação com a profissão docente e com a es-

cola formal permanecem nebulosos e necessitam de reflexão e sistematização mais consistente uma vez que uma licenciatura existe e como licenciatura entende-se que deve ocorrer a presença deste campo e de seus desdobramentos na escola.

4. Considerações finais

Após breve discussão sobre a formação de professores e a presença das mídias e da comunicação na escola, retoma-se a posição de que a Educomunicação pode oferecer possibilidades de ressignificação do espaço escolar e da formação docente a partir de um delineamento mais concreto do seu papel nesta educação formal.

Já o conceito de mídia-educação, à medida que se posiciona nas relações didáticas, permite que se observem obstáculos para uma apropriação mais consistente na escola e nas práticas docentes, uma vez que dificuldades estruturais para esta apropriação se apresentam fortemente, a primeira advém do olhar simplesmente instrumental que se tem das Tecnologias de Informação e Comunicação, por exemplo, e a segunda, a falta ou o espaço reduzido que esta discussão tem nos cursos de formação de professores (Belloni, 2009).

Ao se falar de mídia-educação tem-se que ter em mente que suas finalidades também variam ao longo dos tempos, isto é, já foi leitura crítica dos meios, no entanto, depois, com o avanço tecnológico e a presença das diversas mídias seu *status* também é transformado, tornando-se mais complexo, à medida que encampa perspectivas de formação de professores para as mídias, bem como outra relação com os suportes tecnológicos, ganhando “[...] às dimensões de objeto de estudo [...]” (Belloni, 2009, p.1098). Outra característica contemporânea da mídia-educação refere-se à inclusão digital. Portanto, o desafio da mídia-educação, hoje, parece encontrar-se na necessidade de um reconhecimento e comprometimen-

to coletivo com a presença das mídias na escola. Este reconhecimento e comprometimento, certamente, perpassam por uma mudança de paradigma em relação às relações didáticas e a mídia, encarando-as como possibilidades de socialização e participação, percepção destas mídias não apenas como suportes ou complementos ilustrativos dos conteúdos, mas como vetores destas relações didáticas, reconhecendo a linguagem das mídias e do ciberespaço como pertencentes ao cotidiano e a vida dos sujeitos envolvidos no

processo de ensino e aprendizagem.

Para este reconhecimento e consequentes apropriações e objetivações consistentes e integradas com o movimento da cultura está a proposta de uma formação dos professores menos aligeira, facilitada e mais consistente, voltada ao compromisso da humanização, da experiência docente valorizada e compartilhada coletivamente, de princípios nobres que superem a edição do conhecimento e da profissão por meio da ideia de habilidades e competências.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELLONI, Maria Luiza; BÉVORT, Évelyne. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. *Educação & Sociedade*, São Paulo, v.30, n.109, 2009.

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a Distância*. 5ª ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

BOURDIEU, Pierre. *Os usos sociais da ciência por uma sociologia do campo científico*. Trad. Denise B. Catani. São Paulo: Edunesp, 2004.

CANDAU, Vera Maria. A didática hoje: uma agenda de trabalho. In: CANDAU, Vera Maria et al. *Didática, currículo e saberes escolares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CHARTIER, Roger. *A história cultural. Entre práticas e representações*. Trad.: Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1990.

FACCI, Marilda G. D. *Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?* Campinas: Autores Associados, 2004.

FORQUIN, Jean-Claude. O currículo entre o relativismo e o universalismo. *Educação & Sociedade*, São Paulo, v.21, n.73, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública*. São Paulo: Loyola, 1990.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Dos meios às mediações*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001.

NORA, Pierre. Entre memória e história, a problemática dos lugares. Projeto História.

In: *Revista do Programa de Pós-graduação em História*. São Paulo: PUC-SP, 1993.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *Educação e Pesquisa*. São Paulo: v.25, n.1, 1999.

SAVIANI, Demerval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 9ª ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo, universalismo e relativismo: Uma discussão com Jean-Claude Forquin. *Educação & Sociedade*, São Paulo, v.21, n.73, 2000.

SOARES, Ismar de O. Quando o educador do ano é um educador: o papel da USP na legitimação do conceito. *Comunicação & Educação*, ano XIII, n.3, 2008.

SOARES, Ismar de O. Educomunicação: um campo de mediações. *Revista Comunicação & Educação*. São Paulo: CCA/Moderna, ano 7, p.12-24, set-dez, 2000.

ZANCHETTA, Juvenal. Educação para mídia: Propostas europeias e realidade brasileira. *Educação & Sociedade*, São Paulo, v.30, n.10

