

Educação para o Século XXI: Ler e Interpretar as Mídias dentro da Escola¹

Denise Cortez da Silva Accioly²
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

RESUMO

Nos últimos anos temos acompanhado a proliferação de notícias falsas, que conseqüentemente, apresentam riscos à democracia. Diante disso, o texto tem como objetivo refletir sobre a importância da leitura e interpretação crítica da mídia dentro da escola, que tem sido objeto de vários estudos e pesquisas, no entanto, ainda não é encarada pela educação e pelo poder público, como fundamental na construção da cidadania. Como pressupostos teóricos, destacamos as ideias de Paulo Freire, assim como, autores da moderna tradição latino-americana, como Martín-Barbero (2003), Orozco Gómez (1996) e Mario Kaplún (1997). O artigo tem como metodologia a pesquisa bibliográfica. Consideramos que a inclusão, nos currículos escolares, de programas de leitura e interpretação das mídias fundamental para ajudar a criança a ler e interpretar o mundo em que vive, distinguindo o que é verdade do que é mentira.

PALAVRAS-CHAVE: comunicação; educação; leitura; mídia.

Introdução

Na educação para o século XXI continua sendo imprescindível incluir a leitura das mídias, que apesar de mais de 50 anos de estudos e pesquisas, em diversas áreas do conhecimento, ainda não é encarada pela educação e pelo poder público, como fundamental na construção da cidadania. Como consequência, destacamos a proliferação de notícias falsas, que no ano de 2020, ano da pandemia causada pela Covid-19, atingiu dados alarmantes, contribuindo, assim, com o aumento no número de mortes. Como efeitos negativos das *fakes news* temos ainda os riscos à democracia.

Nesse sentido, destacamos a importância de a alfabetização crítica das mídias ser realizada pela escola. Por isso, defendemos a necessidade de alfabetizar as crianças e aprofundar a competência dos jovens para a leitura e análise, em vários níveis, do texto televisual e das mensagens veiculadas na Internet e nas redes sociais, da mesma

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XX Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 43º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Jornalista. Pedagoga. Especialista em Cinema. Doutorado e Mestrado em Educação. Pesquisadora. e-mail: deniseaccioly@uol.com.br.

forma que se espera que o texto escrito seja lido, analisado, compreendido e criticado, tendo em vista a própria experiência de vida do indivíduo.

Levar a televisão e a Internet para a sala de aula e fazer uma análise de como as coisas são faladas e feitas, estudar as notícias e os conteúdos transmitidos, para questionar sua verdade, impõe-se como um imperativo à escola atual, até porque a mídia é um poderoso instrumento de divulgação e integração de informações e conhecimentos.

Nesse sentido, Paulo Freire no seu diálogo com Sergio Guimarães, na década de 80, se diz um homem do seu tempo: “sou um homem da televisão, sou um homem do rádio, também. Assisto a novelas, por exemplo, e aprendo muito criticando-as ” (FREIRE; GUIMARÃES, 2003, p.24). Para o autor “uma das coisas mais lastimáveis para um ser humano é ele não pertencer ao seu tempo” (FREIRE; GUIMARÃES, 2003, p.24). Em Educação como Prática de Liberdade (FREIRE, 2003) o autor afirma que um homem integrado no mundo faz cultura, a partir das relações que estabelece com a ela, o que resulta no domínio da realidade. A educação para Paulo Freire se fundamenta num mundo da comunicação, onde o homem está em relação com os outros homens e com a natureza.

O modelo de comunicação como diálogo criado por Paulo Freire na década de 60, quando ele ainda se encontrava no Brasil, posteriormente expandiu-se por vários países chegando até a Guiné Bissau, tendo repercussão até nos Estados Unidos onde sua principal obra Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 1983) foi traduzida e depois divulgada por mais de 15 países. Desde os anos 70 Freire já era estudado fora do Brasil, todavia, o assunto comunicação ainda não havia chamado a atenção dos estudiosos do seu pensamento o que só ocorreu a partir do trabalho que desenvolveu como consultor internacional das Nações Unidas em projetos de reforma agrária e extensão rural, no Chile na década de 60. É na obra Extensão ou Comunicação? (FREIRE, 1979) que ele discute com mais pormenores a ideia, embora de forma embrionária tal ideia já estivesse presente na sua primeira obra Educação e Atualidade Brasileira (FREIRE, 2002), só publicada em 2001 após sua morte.

Sendo assim, o texto tem como objetivo refletir sobre a importância da leitura e interpretação crítica da mídia dentro da escola. Temos como fundamentos as ideias de Paulo Freire. O autor é compreendido como um dos primeiros educadores brasileiros a formular um conceito de comunicação e sua ligação com a educação. A

partir de suas ideias alguns educadores começam a se preocupar com o aspecto crítico e reflexivo da educação e com a leitura da realidade. O pensamento do autor é referência para vários pesquisadores sob perspectivas multidisciplinares que articulam os campos da educação e da comunicação. Como pressupostos teóricos, destacamos alguns autores da moderna tradição latino-americana dos estudos de recepção como Martín-Barbero (2003), Orozco Gómez (1996) e Mario Kaplún (1997) que dialogam com o pensamento de Paulo Freire.

A Responsabilidade da Escola com a Leitura e Interpretação da Mídia

Na vida dos educandos e educadores, a mídia ocupa hoje um lugar de destaque, daí porque é preciso pensar no espaço que ela pode ocupar na escola. Uma das exigências essenciais para a prática pedagógica é considerar toda realidade existencial dos indivíduos, como ponto de partida para qualquer método pedagógico a ser adotado. A escola poderia pensar em incluir o material veiculado pela mídia como mais uma fonte de estudo.

Em nossa sociedade a televisão se apresenta como um meio onde o domínio do código escrito não é suficiente para a recepção básica das mensagens transmitidas. Com isso, muitos segmentos da sociedade, semianalfabetos e até analfabetos, puderam ter acesso a conteúdo diversos que antes só seriam possíveis por meio da palavra escrita.

Cabe aos educadores pensar como a televisão, por exemplo, realiza a socialização de conteúdos variados (estéticos, informativos, científicos, de entretenimento, etc.) sem passar pela codificação da palavra escrita. Compreender as atitudes e o contexto do educando é imprescindível ao educador. É com base na situação existencial dos indivíduos e dos grupos, no conhecimento de suas necessidades, de seus desejos e de suas representações que podemos captar o sentido que a vida tem para eles em condições determinadas. Sem perceber a realidade social e tentar encontrar meios de trabalhar com ela, a prática educativa reduz-se a uma farsa onde educador e educando, cada qual em seu mundo fingem que trocam informações, conhecimentos e, quem sabe, até afetos.

Nesse sentido, Paulo Freire (1979) propõe conhecer a realidade do educando no sentido de compreender as diferenças culturais e as distâncias linguísticas existentes

na escola para que o educador possa planejar e executar o curso, selecionar os objetivos educacionais, os métodos de ensino e a própria avaliação do processo ensino-aprendizagem.

A realidade que o aluno conhece e vive não é somente aquela empiricamente apreendida; é também, a realidade sonhada, a das ideias, das crenças, das emoções, das aspirações, das fantasias, dos desejos. O docente quando tenta conhecer a realidade do aluno, costuma dar mais importância aos aspectos empíricos que constituem uma parte desta realidade, e impõe a ela um significado diferente do que o aluno lhe atribui. Desconhece as dimensões simbólicas da realidade, sem o que é impossível ter acesso ao mundo do educando e visão sobre ele.

Para Freire a comunicação não é apenas fundamental nas relações humanas, mas a inter-relação de seus elementos básicos permite certa autonomia ao processo educativo. O esquema comunicativo básico na relação educador - educando deve ser uma relação social igualitária e dialogal, que produza conhecimento (LIMA, 1996, p.621).

Paulo Freire no seu último livro “Pedagogia da Autonomia” (1996) levanta a questão: “Como enfrentar o extraordinário poder da mídia, da linguagem da televisão, de sua ‘sintaxe’ que reduz a um mesmo plano o passado e o presente e sugere que o que ainda não há já está feito” (FREIRE, 1996, p.139). Para Freire um educador ou educadora progressista deve conhecer a televisão para saber usá-la, ele dizia não ser contra a televisão, mas que ela deveria ser pensada sobre o pano de fundo do poder (FREIRE, 1996, p.27). “O mundo encurta, o tempo se dilui: o ontem vira agora; o amanhã já está feito. Tudo muito rápido. Debater o que se diz e o que se mostra e como se mostra na televisão me parece algo cada vez mais importante” (FREIRE, 1996, p. 139). Para Freire, como educadores e educadoras progressistas, não podemos desconhecer a televisão, mas devemos usá-la, sobretudo, discuti-la. No seu diálogo com Sergio Guimarães, Freire esclarece:

O fundamental está em saber o que poderíamos realizar usando, por exemplo, a televisão. Mas, vê bem, não usando a televisão só para que ela fizesse um programa especial ali, para aquela área, e fosse transmitir, para lá, o recado dela. Não. É usando a televisão no que ela já faz. É um grupo de crianças ligar a televisão na terça-feira, por exemplo, num programa x na parte da manhã, ou na parte da tarde, qualquer que seja o canal. E depois discutir com a meninada, não apenas aquele conteúdo que está

sendo e que foi vivido, mas também o que é a televisão enquanto instrumento de comunicação, quais as implicações tecnológicas e históricas que aquilo tem, do tipo ‘como é que apareceu isso?’ (FREIRE; GUIMARÃES, 2003, p.44).

A escola possui as condições teóricas e práticas de executar a tarefa de educação para a mídia, pois é responsável pela elaboração das aprendizagens e pela coerência da informação, uma vez que detém a legitimidade cultural e as condições práticas de ensinar a lucidez e a criticidade às novas gerações. Corroborando com Belloni (2001) a integração da mídia à escola pode se realizar em dois níveis: como instrumento pedagógico, fornecendo suporte para a melhoria da qualidade de ensino e como objeto de estudo, fornecendo meios para o domínio desta nova linguagem e a forma de expressão que eles introduzem no universo infantil, principalmente em relação à televisão.

Para Fischer (2003) tornar a televisão objeto de estudo significa penetrar em um mundo da produção de significações, através do estudo de uma linguagem específica, da análise de um meio de comunicação que se tornou para todos os brasileiros, de certa forma, indispensável, em termos de lazer e informação. Olhar para o meio e imaginar possibilidades concretas para análise da televisão simultaneamente como linguagem e como fato social, significa apropriar-se desse meio, estudar suas estratégias de endereçamento, de criação de imagens e sons, compreender a complexa trama de significações que aí estão em jogo é responsabilidade de todos que estão envolvidos com o processo educativo. O trabalho pedagógico com a televisão e seus produtos “é de transformá-los em documentos para fruição, investigação e pensamento, retirando-os por instantes daquele conjunto de objetos que olhamos ‘quase sem olhar” (FISCHER, 2003, p.57).

No que se refere às informações recebidas através da televisão, cabe ao educador tentar ajudar o educando a interpretá-las, mostrando o caminho para uma reflexão crítica. O docente pode, a partir da informação recebida pelo aluno, seja através da novela, do jornal e de programas infantis levantar questões quanto ao conteúdo veiculado. Através da reflexão a respeito dos fatos é que os indivíduos podem adquirir consciência crítica do mundo real em que vivem. Os programas televisuais considerados de baixo nível, e que são de grande audiência, devem ser problematizados. Eles precisam ser analisados, dentro da própria escola, de modo interativo e multidisciplinar, e a partir daí, tentar construir no sujeito a capacidade de

análise ao encontrar os momentos em que a cidadania foi violada ou a falta de ética e a exaltação do grotesco foi evidenciado. Ao analisar a mensagem recebida pelos educandos, o educador tenta mostrar que ela pode ser interpretada de modos diferentes. Com isso os indivíduos, que fazem parte do público, podem controlar a mensagem e suas variadas interpretações.

Com a inclusão da televisão à sala de aula e sua integração ao modelo de comunicação ativa será aproveitado o que cada um oferece de melhor, deixando de lado suas limitações. Ferrés (1996) destaca que uma das vantagens de incluir a televisão na escola é o fato de tornar o ensino significativo, pois o ato de assistir à televisão é uma atividade que os educandos dedicam a maior parte do tempo e sendo a televisão um elemento decisivo na formação do imaginário coletivo das novas gerações, então aprender a partir da televisão facilitará e reforçará a aprendizagem, porque auxilia o estudante a vincular os novos conteúdos a conteúdos fortemente enraizados em sua mente.

Uma outra vantagem é a de prolongar o processo de ensino-aprendizagem para além dos muros escolares, pois ao adquirir, na escola, o hábito de situar as imagens da televisão dentro de um contexto de comunicação ativa, ou seja, de análise crítica, a reflexão surgirá espontaneamente quando assistirem a imagens semelhantes fora da sala de aula.

A Educação é Comunicação

A comunicação e a educação nasceram e cresceram juntas, tornando-se dependentes uma da outra para que pudessem ocorrer. Segundo Paulo Freire, “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1979, p. 69). No livro *Extensão ou Comunicação?* o autor estabelece uma noção de comunicação que se insere no agir pedagógico libertador. Para ele a comunicação é “coparticipação dos sujeitos no ato de pensar”. “O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se, é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo” (FREIRE, 1979, p. 66 e 67). De acordo com o pensamento do autor a comunicação é aquela que transforma essencialmente os homens em sujeitos. A troca de experiências entre educandos e educadores é condição

básica para aquisição do conhecimento, educar-se é envolver-se em uma rede de interações. O modelo dialógico de Paulo Freire baseia-se no respeito pelo outro, não visa acomodação ou ajustamento, mas enfatiza a integração que torna o homem sujeito de suas ações e o afasta da condição de objeto, de dominado, sem vez e sem voz. Enquanto a adaptação é um conceito passivo, a integração implica engajamento no sentido de mudar, de transformar a realidade, criticando-a para ser capaz de mudá-la.

Mario Kaplún denomina a inter-relação comunicação/educação de Comunicação Educativa, cuja função é dar à educação um suporte capaz de qualificar os docentes para que possam adquirir uma competência necessária ao uso adequado dos meios de comunicação. Para Kaplún (1997) a relação comunicação/educação pode ser entendida de várias formas, entretanto, pelo menos duas maneiras são preponderantes. De um lado, considera-se o modelo transmissor, que concilia a educação como transmissão de conhecimentos para serem memorizados e aprendidos pelos educandos. De acordo com esta visão os educandos são depositários das informações recebidas. Na visão de Paulo Freire tal concepção é denominada de educação bancária onde os alunos recebem as informações ou conteúdos de forma passiva, sem questionamentos e a avaliação, por sua vez, vai verificar a assimilação de tais conteúdos, completamente desvinculados do contexto. Nesse modelo a comunicação é entendida de forma unidirecional. A mensagem do emissor é transmitida para o receptor, sem nenhuma possibilidade de diálogo.

Outro modelo educativo fundamenta o processo ensino/aprendizagem na participação ativa dos educandos, considerados sujeitos da educação. Nessa visão a aprendizagem é um processo ativo de construção e reconstrução do conhecimento. A troca de experiências entre educandos e educadores é condição básica para aquisição do conhecimento. Educar-se é envolver-se em uma rede de interações. Essa opção tem seu correlato na comunicação entendida como diálogo em um espaço entre o emissor e o receptor.

Martín-Barbero (2003), cujo pensamento é marcado pela transdisciplinaridade, a comunicação lida e incorpora várias áreas de conhecimento como a política, a sociologia, a linguística, a cultura, a economia, semiótica, a psicologia, etc. Esta visão também é compartilhada por Mattelart (2003, p 9) onde “os processos de comunicação suscitaram o interesse de ciências tão diversas quanto a filosofia, a história, a geografia, a psicologia, a sociologia, a etnologia, a economia, as

ciências políticas, a biologia, a cibernética ou as ciências cognitivas”. A transdisciplinaridade percebe o educando do ponto de vista holístico onde todos os aspectos de sua personalidade são atendidos. Privilegia-se não apenas a parte cognitiva dos sujeitos aprendizes, mas de igual modo, a sensibilidade, a criatividade a sociabilidade e também seus aspectos físicos. A transdisciplinaridade tem como objetivo a formação do sujeito planetário, capaz de se comunicar com todo o universo de conhecer e respeitar as várias culturas, de romper com a mentalidade positivista que defende a separação radical entre o sujeito e o objeto de estudo, que isola as várias disciplinas e defende o determinismo absoluto. A transdisciplinaridade declara o fim das certezas (PRIGOGINE, 1996) e derruba qualquer teoria que se pretenda definitiva. Assim, a transdisciplinaridade, instaura uma nova era na educação, fundada nos princípios de ordem ética e nos valores democráticos.

Para Martín-Barbero a cultura ocupa um lugar de destaque como elemento fundamental na área de comunicação. Assim como Paulo Freire o autor destaca a participação do receptor como agente ativo, capaz de interferir e mudar o significado da mensagem recebida; os dois autores ressaltam a importância do cotidiano dos sujeitos na interpretação do conteúdo emitido. A cultura é um conceito fundamental na obra de Paulo Freire, em torno dele gira todo o processo de aprendizagem como conscientização. Ao relatar suas experiências educacionais com operários na cidade do Recife, ele afirma: “Nessa intimidade com grupos de operários e líderes operários também é que fomos compreendendo coisas tão claras e simples como esta: a necessidade entre os políticos e o povo, de uma comunicação existencial” (FREIRE, 2002, p. 22).

A proposta central na obra de Martín-Barbero (2003) é sair dos meios para concentrar-se nas mediações. Acompanhar os processos de produção e circulação das mensagens, tendo em vista que o tecido social é veículo gerador desses processos. Martín-Barbero assume uma posição gnosiológica na qual a História, os processos de recepção, os conflitos sociais, as culturas populares, a posse e os usos dos bens culturais, a memória, o imaginário e as resistências constituem pontos essenciais para explicar a problemática da comunicação social na América Latina. Para ele, a comunicação é uma “questão de mediações mais que de meios, questão de cultura e, portanto, não só de conhecimento, mas de reconhecimento”. Um reconhecimento que foi, de início, operação de deslocamento metodológico para rever o processo inteiro da

comunicação a partir de seu outro lado, o da recepção, o das resistências que aí têm seu lugar, o da apropriação a partir de seus usos. Ainda segundo o autor, na América Latina a diferença cultural não significa, como talvez na Europa e nos Estados Unidos, a dissidência contracultural ou o museu, mas a vigência, a densidade e a pluralidade das culturas populares, o espaço de um conflito profundo e uma dinâmica cultural incontornável (MARTÍN-BARBERO, 2003, p. 28).

A recepção é um conceito fundamental na obra de Martín-Barbero, com ele inaugura-se uma linha teórica que vai constituir a mais original contribuição latino-americana para o estudo da comunicação. O receptor não é um sujeito passivo que recebe as informações de maneira estática, mas é um sujeito dinâmico, questionador e criativo, cuja iniciativa está marcada pela complexidade da vida cotidiana, que vai proporcionar-lhe a produção de sentidos na relação com os meios. Enquanto as teorias críticas destacam o caráter despolitizado e sem significação da vida cotidiana, por não estar inscrito diretamente na estrutura de produção, Martín-Barbero enfatiza a importância da vida cotidiana como possibilidade de uma nova leitura dos meios. O estudo da recepção busca construir uma análise integral do consumo entendido como o conjunto dos processos sociais de apropriação dos produtos, inclusive os simbólicos. O espaço para reflexão sobre o consumo desloca-se para a área das práticas cotidianas. Daí decorre uma nova concepção de leitura que oferece um espaço de negociação de sentidos entre o emissor e o receptor.

Orozco Gómez pesquisador latino-americano da Universidade de Guadalajara, México, influenciado pelas ideias de Paulo Freire e de Martín-Barbero estabelece um diálogo entre educação popular e as teorias da comunicação, onde desenvolve uma proposta de mediações múltiplas. Segundo o autor,

Como educador, tive de fazer um pouco de educação inspirado na metodologia de Paulo Freire que, afinal é uma proposta de intervenção pedagógica. Isso me possibilitou a condição de efetivar um trabalho altamente consciente durante esses anos, (...) e esse era muito do significado que Paulo Freire passava: poder transformar (FLEURI, 2003, p132).

Para Orozco Gómez (1996) as mediações podem ser classificadas em quatro grupos: individual, situacional, institucional e a vídeo tecnológico, todas fortemente marcadas pela cultura. Para ele a análise de recepção televisiva é uma interação mediada de múltiplas maneiras e que não acontece somente no momento de ver



televisão, essa recepção é vista como um processo contínuo, que acontece antes do ato de ver televisão e persiste enquanto o receptor recebe a mensagem.

Considerações Finais

Para os educadores ensinar as crianças assistir à televisão pode ser compreendido como ensinar a ler a mensagem audiovisual veiculada por diferentes meios. É preciso compreender este novo desafio da escola dentro de um contexto de leitura. As crianças e os jovens precisam lidar, dentro do ambiente escolar, com a leitura dos diferentes meios, e não só com a leitura da palavra escrita. A escola se preocupa em ensinar aos alunos a narrativa literária, mas precisa ensinar também a narrativa televisiva.

O problema não é mais se a mídia deve ou não estar presente na escola, mas sim de como utilizá-la. A inclusão, nos currículos escolares, de programas de leitura e interpretação da televisão equivale a ajudar a criança a ler e interpretar o mundo em que vive e auxiliá-la a distinguir o que é verdade do que é mentira. Saber diferenciar o real da ficção, não somente nos filmes e novelas, mas na vida. Não saber ler as mensagens de forma crítica é ser um analfabeto da mídia, pois o novo conceito de educação para o século XXI inclui a leitura dos meios. Os conceitos de analfabeto e alfabetizado sofreram muitas transformações nos últimos anos, aquele que não for capaz de ler as mensagens dos meios será um analfabeto. Atualmente, admite-se como alfabetizado o sujeito capaz de ler o mundo, a realidade e suas versões, não saber ler as mensagens da mídia de forma crítica e reflexiva é ser um analfabeto.

REFERÊNCIAS

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Capinas, SP: Autores Associados, 2001.

FERRÉS, J. **Televisão e Educação**. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FISCHER, R. M. B. **Televisão & Educação**: fruir e pensar a TV. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.



Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação

43º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – VIRTUAL – 1º a 10/12/2020

FLEURI, R.do M. (org.). **Educação intercultural**: mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 4. ed. Tradução Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação e atualidade brasileira**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2002.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____; GUIMARÃES, S. **Sobre educação**: Diálogos. 3.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003, v. 2.

KAPLÚN, M. **La Educomunicación**: de médio y fines em comunicación. Revista Latinoamericana de Comunicación, CIESPAL-Chasqui, Quito-Ecuador, n. 58, Junio de 1997. Disponível em: <<http://www.comunica.org/chasqui/kaplun.htm>> Acesso em: 14 abr. 2004.

LIMA, V A. de. Conceito de comunicação em Paulo Freire. In: GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire**: uma bibliografia. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire; Brasília, DF; UNESCO, 1996,

MATTELART, A; MATTELART, M. **História das teorias da comunicação**. Tradução Luiz Paulo Rouanet. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos Meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Tradução Ronald Polito e Sérgio Alcides. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

OROZCO-GÓMEZ, G. **Televisión y Audiencias**: un enfoque cualitativo. Madrid: Ediciones De La Torre, 1996.

PRIGOGINE, I. **O fim das certezas**: tempo, caos e as leis da natureza. Tradução Roberto Leal Ferreira. São Paulo: UNESP, 1996.