

**As práticas pedagógicas educacionais na integração
das agências de formação: um estudo de caso
do Programa de Extensão Educom.Cine**

**Educommunicative pedagogical practices in the integration
of training agencies: a case study
of the Educom.Cine Extension Program**

**Las prácticas pedagógicas educacionales en la integración
de las agencias de formación: un estudio de caso
del Programa de Extensión Educom.Cine**

Rafael Gué Martini

Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) – Florianópolis/SC – Brasil

Ademilde Silveira Sartori

Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) – Florianópolis/SC – Brasil

Ana Flávia Garcez

Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) – Florianópolis/SC – Brasil

Resumo

O presente artigo tem como objetivo identificar a contribuição das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) para a integração das diversas agências de formação social envolvidas no ecossistema educacional da escola. Nele, avaliamos os resultados do uso estratégico da comunicação com fins educativos, sob o ponto de vista do campo da educação. Para tanto, foi realizado um estudo de caso do Programa de Extensão Educom.Cine: Participação e Cidadania, promovido pela Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). O programa ofertou oficinas de educação audiovisual e vivências socioambientais, para voluntários de organizações locais e estudantes do 6º e do 9º ano, de uma escola no município de Florianópolis/SC. A análise foi realizada a partir do dispositivo sociocomunicacional de Vizer (2012), em cruzamento com as seis áreas de intervenção da educação. Por fim, constatamos que desenvolvemos práticas educativas ancoradas em princípios da educação.

Palavras-chave: Educação, Práticas pedagógicas educacionais, Ecossistemas educacionais, Agências de formação

Abstract

This article aims to identify the contribution of Educommunicative Pedagogical Practices (EPP) in the integration of the various social training agencies involved in the school's educative ecosystem. We evaluated the results of the strategic use of communication for educational purposes, from the point of view of the education field. To this end, a case study of the Educom.Cine Extension Program: Participation and Citizenship, promoted by the Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), was carried out. The program offered audiovisual education workshops and socio-environmental experiences

for local organizations' volunteers and 6th and 9th grade students from a school in the city of Florianópolis/SC. The analysis was carried out from the socio-communicational device of Vizer (2012) in intersection with the six areas of educommunication intervention. Finally, we realize that we developed educational practices anchored in educommunication principles.

Keywords: Educommunication. Educommunication Pedagogical Practices. Educommunication ecosystems, Training agencies

Resumen

Este artículo tiene como objetivo identificar la contribución de las Prácticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) para la integración de las diversas agencias de formación social involucradas en el ecosistema educomunicativo de la escuela. En él, evaluamos los resultados del uso estratégico de la comunicación con fines educativos desde el punto de vista del campo de la educomunicación. Para ello, se realizó un estudio de caso del Programa de Extensión Educom.Cine: Participación y Ciudadanía, promovido por la *Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)*, que ofreció talleres de educomunicación audiovisual y experiencias socioambientales para voluntarios de organizaciones locales. y estudiantes del 6º y del 9º grados de una escuela ubicada en la ciudad de Florianópolis/SC. El análisis se realizó a partir del dispositivo sociocomunicacional de Vizer (2012) en intersección con las seis áreas de intervención de la educomunicación. Finalmente, constatamos que desarrollamos prácticas educativas ancladas en principios de la educomunicación.

Palabras clave: Educomunicación, Prácticas pedagógicas educomunicativas, Ecosistemas de educomunicación, Agencias de formación

1. Introdução

Em um mundo conectado, onde um grande volume de informação pode estar a um *click* dos estudantes, é necessário integrar o ambiente de educação institucional, escolar, com os ambientes educacionais não escolares. A sociedade é um sistema educacional constituído por diversas agências de formação, em que pode acontecer a aprendizagem, principalmente, se consideramos o crescimento da *cultura da informação*¹ em rede.

A prática latino-americana da comunicação educativa e comunitária (também chamada alternativa) é sistematiza no escopo teórico da educomunicação, capaz de fortalecer e/ou criar redes de informação e conhecimento, consideradas aqui como ecossistemas de educomunicação

¹ Para McQuail (2003), □é mais fácil demonstrar um crescimento da *cultura da informação* do que a realidade de uma *sociedade da informação*.

(MARTINI, 2019; SARTORI, 2021). Nesse campo de intervenção social, o elemento humano é muito valorizado.

A Educomunicação é um campo complexo, com várias práticas comunicacionais, que atua na formação de agentes, atores sociais, e na educação formal ou informal, na perspectiva de garantir autonomia ao indivíduo em formação. As práticas educomunicativas são espaços onde um grupo, mediado por um educador, produz a sua aprendizagem, problematizando, criando e refletindo constantemente sobre a sua produção. O princípio surge com Paulo Freire e é desenvolvido na educomunicação. (MACHADO, 2007, p. 3)

As práticas de comunicação e educação alicerçadas no diálogo são o princípio fundamental da educomunicação, que só é realizável quando os interlocutores se colocam ou já estão em um mesmo nível cultural, como muito bem fundamentou Paulo Freire (1983).

No entanto, são evidentes as diferenças de acesso e compreensão da informação, tanto entre as pessoas, quanto entre as instituições sociais, principalmente, nas redes virtuais. Essas diferenças se verificam também na capacidade de ação e reação, de organizações e pessoas, diante da possibilidade de usufruírem dos benefícios alardeados pela evolução científica e tecnológica (SOARES, 2002).

Com a evolução das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), aliada à democratização do acesso à Internet, os processos de comunicação entraram na escola, direta ou indiretamente, e o espaço educativo expandiu seus limites.

No universo dos meios de comunicação, a importância da participação da audiência na definição dos conteúdos já é estudada há tempos (SCOTT, 2011). Essa perspectiva de cooperação para produção de conteúdo, torna fundamental o desenvolvimento de estudos e ações capazes de problematizar a comunicação como dimensão estratégica para a renovação de métodos e procedimentos também na educação, especialmente, para a promoção da Alfabetização Midiática e Informacional (AMI) (WILSON *et al.*, 2013).

A UNESCO tem tratado este tema com atenção em diversos relatórios ao longo dos anos, e o estudo desses documentos indicam a tendência de a AMI ser considerada parte integrante do desenvolvimento socioeconômico, como um novo e fundamental direito da humanidade (TORNERO, 2015).

Em suas tentativas de entender e colaborar com esse cenário educacional, o grupo de pesquisa Educom Floripa (CNPq/Udesc) desenvolveu o conceito de Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE). As PPE podem ser definidas como as práticas que levam em conta o universo midiático-tecnológico vivenciado por uma comunidade (escolar, laboral, sociocomunitária), de forma a ampliar o ecossistema educomunicativo existente em determinado contexto de aprendizagem.

As pesquisas do grupo revelam que há uma lacuna no processo de aprendizagem, no que se refere à integração do uso das tecnologias no ambiente escolar (HUNG *et al.*, 2015) □ A grande questão que se apresenta, por trás dos aspectos meramente tecnológicos, é identificar qual seria o papel das PPE na integração das diversas agências de formação social envolvidas no ecossistema educomunicativo da escola.

São conhecidos os benefícios que as TIC podem trazer para a sociedade, principalmente, a facilidade de acesso à informação e ao conhecimento. No entanto, a existência das tecnologias não garante experiências comunicativas capazes de melhorar o nível de compreensão dos indivíduos sobre a realidade. Por isso, além da competência instrumental para a operação dos novos meios, é necessária uma reflexão consciente sobre os processos de educação e comunicação que ocorrem nos ecossistemas educomunicativos. É o que nos propomos a fazer de forma sintética neste momento.

Diante do exposto, este artigo avalia os resultados do uso estratégico da comunicação com fins educativos, sob o ponto de vista de um novo campo: a educomunicação. Para tanto, foi realizado um estudo de caso do Programa de Extensão Educom.Cine: Participação e Cidadania, promovido pela Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), no ano de 2015.

Com o apoio de diversos parceiros, o programa ofertou oficinas de educomunicação audiovisual e vivências socioambientais, para uma equipe de alunos, formada por voluntários de organizações locais e estudantes do 6° ao 9° ano da Escola Básica Municipal Albertina Madalena Dias, situada na cidade de Florianópolis/Brasil.

Iniciamos, apresentando alguns conceitos-chave do campo da educomunicação, tais como o de Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) e de ecossistemas educomunicativos, ambos cunhados pelo grupo de pesquisa

Educom Floripa. Na próxima seção, discutimos acerca da importância da educação e da comunicação nas agências de formação. Na sequência, apresentamos o contexto e os dados coletados no estudo de caso realizado. Por fim, abrimos o diálogo acerca das reflexões e considerações.

2. Educação, comunicação e as agências de formação

Além dos espaços institucionais escolares, existem outros ambientes educativos no nosso cotidiano, ainda que difusos e descentralizados, cujo potencial de aprendizagem não formal foi sensivelmente ampliado pela socialização da informação em rede. Por isso, não basta apenas promover o uso instrumental dos meios na escola; demonstra-se fundamental também a gestão estratégica da educação nos complexos processos de comunicação da sociedade atual – considerando o ecossistema educomunicativo como determinante na constituição do ambiente cultural circundante (MARTÍN-BARBERO, 2003; SILVA, 2001)□

A educomunicação reconhece a dimensão estratégica da tecnicidade midiática para o fortalecimento da cultura, portanto, usa a tecnologia disponível para criar e fortalecer esses ecossistemas. Seu objetivo no espaço educacional seria desenvolver PPE que atendam às expectativas dos alunos da contemporaneidade e que proporcionem aprendizagens significativas. Aprendizagens voltadas ao fortalecimento do diálogo democrático, enquanto estratégia fundamental para a promoção de mudanças positivas na realidade.

Há várias formas de integrar diariamente a ecologia de saberes² disponível nos espaços cotidianos. Existe uma rede de comunicação e aprendizagem que atravessa as diversas dimensões da trama da vida, indo além dos muros da escola. Como reflete Gutiérrez Pérez (2006, p. 137) “*no hay diferencia cualitativa profunda entre comunicar, aprender y vivir. Son formas diferentes y ¿tal vez complementarias? de aproximarse al mismo proceso*”.

Huergo (2010)□inicia o que chama de uma topografia *tentativa*, para definir os espaços, a partir dos quais seria possível estabelecer uma topologia da comunicação/educação em uma sociedade em *crise orgânica* (entre o velho que morre e o novo que teima em nascer).

² A ecologia de saberes é uma categoria que indica a pluralidade de conhecimentos na sociedade, explorada por Santos (2018)□no contexto das epistemologias do sul.

Esses espaços seriam três: o institucional educativo, o midiático-tecnológico e o sociocomunitário. O institucional educativo envolve uma cultura peculiar, no qual seus atores lutam por diversos sentidos de tempo. Esses tempos seriam o enganoso, enraizado na continuidade que mascara as crises entre passado e presente; o cíclico, que diminui a contingência por meio da continuidade; e o antecipatório, mais raro e ligado às inovações. Esses tempos estruturais seriam abalados pelo tempo mais errático de incertezas e mais explosivo, de revolução e criatividade, típico dos alunos.

O espaço institucional educativo teria, como traço mais marcante, a sua ritualidade, enquanto repetição de formas de relação e produção de sentido, que mantém a rotina dentro do conhecido. Essa ritualidade acaba por sujeitar as novas tecnologias à lógica pedagógica da escolarização, priorizando o seu uso intelectual e instrumental em detrimento do vetor emocional.

No entanto, o tempo antecipatório poderia trazer à tona a razão sensível³, “ainda mais rica que a razão porque sabe integrar, de maneira homeopática, as características que nos constituem”⁴ (HUERGO, 2010, p.70). Essa razão, que considera os sentimentos, seria capaz de humanizar o uso da tecnologia, bem como a própria escola.

Há uma tentativa de ignorar o aspecto afetivo na escola, o que a caracteriza como espaço de uma cultura do *social* que desconhece e desconfia da sociabilidade (HUERGO, 2010; FERRÉS-PRATS, 2021). Essa contingência, aliada à falta de inimigos externos à comunidade escolar, pode resultar na violência como modalidade de comunicação, que manifesta um esgotamento da figura do semelhante em conflitos de qualquer um contra qualquer um. Surge, nessas situações, um outro problema da comunicação: o medo.

Nesse espaço institucional complexo e conflitivo, Huergo (2010) identifica múltiplos significados: a escola enquanto espaço onde se faz visível uma cultura composta por diversos rituais, rotinas, posições, gestos, metáforas, distribuição de espaços, circulação, emblemas, símbolos, entre outras articulações socio significativas; a escola como microespaço social, uma janela da sociedade por onde a conflitividade, o mal-estar e as expectativas sociais se introduzem; a

³ Santos (2018) também define como razão quente ou *corazonar*.

⁴ Tradução nossa de: “aún más rica que la razón porque sabe integrar, de manera homeopática, las características que nos constituyen”.

escola como espaço de luta pelo sentido do mundo, da vida e da experiência subjetiva; e a escola como microesfera pública, onde se expressam os desencontros, os conflitos e as zonas de fratura discursiva. Esse último é o espaço das disputas pelo poder, onde a dispersão discursiva deveria ser privilegiada em detrimento dos conceitos monolíticos da escolarização.

Os espaços sociocomunitários, enquanto outra agência de formação social, são constituídos pelo ambiente familiar, a rede de amigos e as relações estabelecidas nas diversas comunidades das quais participamos – no trabalho, em clubes, associações.

Huergo acredita que, “na época tribal na qual vivemos, o relacional prevalece sobre o racional, o afetivo sobre o cognitivo, o grupo sobre o indivíduo, o imaginário sobre o cálculo, o local sobre o global⁵” (2010, p. 81) □ Nesses espaços locais, persiste uma oscilação entre as ideias de comunicação/educação para a dominação e, por outro lado, de comunicação/educação para a libertação.

De uma certa maneira, as estratégias de comunicação/educação se transformam em ações meramente autorreferenciais, que contribuem para reforçar a automarginalização de algumas organizações populares. Os excluídos da rede social estão entre nós, mas, de todas as maneiras, fora de nosso mundo e são um dos principais desafios para o campo da educomunicação no século XXI.

O espaço midiático-tecnológico é definido por Huergo (2010) como mais um dos espaços onde as práticas de educação e comunicação se integram e se confundem. Nesse espaço, as TIC se popularizaram e conquistaram o interesse das novas gerações. E não param de se desenvolver, reinventando novas redes e formas de interconexão a todo momento.

No entanto, segundo Silva (2002) □ apesar da globalização comunicacional cada vez mais intensa, a escola se mantém praticamente inalterada: “um sistema fechado no espaço e no tempo ao exterior, à comunidade, afastado da realidade” (p. 784). Há um destempo entre a escola e os novos regimes culturais da tecnicidade. A tecnologia segue a perspectiva

⁵ Tradução nossa de: “en la época tribal que vivimos, lo relacional prevalece sobre lo racional, lo afectivo sobre lo cognitivo, el grupo sobre el individuo, lo imaginario sobre el cálculo, lo local sobre lo global”.

mercadológica de criar necessidades, mas as políticas educacionais não dão conta da obsolescência acelerada. Os professores buscam formação e desenvolvem competências em uma versão de determinado produto tecnológico, mas logo já surgem novas versões com funcionalidades mais avançadas.

As pessoas e políticas públicas obedecem a uma lógica diferente do mercado. Essas mudanças constantes são desconcertantes, porque afetam a percepção coletiva de tempo da comunidade escolar. A tendência é intensificar a oposição maniqueísta entre escola, enquanto espaço de memória, e as tecnologias, enquanto máquinas de amnésia empenhadas em produzir o eterno presente. O desafio radical é romper essa dicotomia e inventar novas sociabilidades que integrem memória e amnésia, assumindo a tecnicidade midiática como dimensão estratégica da cultura (MARTÍN-BARBERO, 2002)□

Os três espaços descritos podem ser considerados agências de formação, enquanto ecossistemas educomunicativos onde as práticas de educação e de comunicação são cultivadas em uma ecologia própria. As novas ecologias possíveis indicam a emergência de novos paradigmas sociotécnicos. Neles, a presença dos indivíduos com ampla familiaridade tecnológica pode suscitar outras formas de sociabilidade (CITELLI, 2011), que têm como objetivo integrar melhor as agências de formação institucional educativa, sociocomunitária e midiático-tecnológica. A integração dessas agências visa a promover a aprendizagem e a cidadania nas comunidades.

Pensadores mais otimistas, como Pierre Levy (1998)□ imaginam esse ecossistema como uma grande inteligência descentralizada, capaz de reunir uma comunidade de aprendizagem global, ocupada em tratar de temas e problemas relevantes para a sociedade.

As Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) podem promover essa integração das diversas agências de formação, não diretamente no nível global, mas no fortalecimento e qualificação dos fluxos de comunicação local, cada vez mais complexos, porque atravessados pelas influências mundiais. A seguir, veremos como essas práticas podem promover mudanças nas perspectivas educacionais desde a localidade.

3. Estudo de caso do Programa de Extensão Educom.Cine: Participação e Cidadania

Com o objetivo de perceber como as PPE podem contribuir para a integração das diversas agências de formação no ambiente escolar, realizamos um estudo de caso do Programa de Extensão Educom.Cine: Participação e Cidadania, realizado pela Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc), no ano de 2015.

Com o apoio de diversos parceiros, o programa ofertou oficinas de educação audiovisual e vivências socioambientais para uma equipe de alunos formada por voluntários de organizações locais e estudantes do 6° ao 9° ano da Escola Básica Municipal Albertina Madalena Dias, situada na cidade de Florianópolis/Brasil.

As ações propostas buscaram criar um espaço, onde as crianças e jovens pudessem editar seu mundo (BACCEGA, 2008) e comunicá-lo criativamente. As oficinas partiram da perspectiva global dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) e Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) para, num segundo momento, relacionarem esses parâmetros internacionais com vivências realizadas no bairro da escola.

As relações *glocais* estabelecidas nas vivências foram expressas artisticamente por meio do audiovisual, aqui entendido como linguagem *áudio-scripto-visual* (CLOUTIER, 1975, 2001) capaz de contemplar as múltiplas inteligências dos participantes (GARDNER, 1987; GOLEMAN, 1996) O surgimento de um novo ambiente de comunicação globalizado e sua permeabilidade nas redes sociais locais possibilitam inserir a educação nessa dinâmica *glocal* de comunicação (SILVA, 2002a)

O processo de alfabetização audiovisual, por meio da produção de conteúdo autoral, foi entendido como uma formação para o uso das tecnologias, tendo em vista que o audiovisual é um recurso multimídia que utiliza diversas tecnologias para sua produção.

Nesse contexto, orientado para uma prática educativa e comunicativa dialógica, o programa foi conduzido na perspectiva de integrar os alunos, bolsistas, voluntários, professores e oficinairos, em uma equipe única com a

missão de produzir um programa de TV infantojuvenil⁶. A proposta de gestão foi de desenvolver as atividades *com* os alunos e não *por* ou *para* eles, ao considerar o grupo todo como uma equipe de trabalho, na qual todos deveriam ter responsabilidades, em alguns momentos diferentes, mas com o mesmo peso para a realização das ações definidas coletivamente.

O caminho metodológico foi o estudo de caso qualitativo (MORGADO, 2012; YIN, 2005), no contexto do Programa de Extensão Educom.Cine, que ofertou oito tipos de oficinas relacionadas às diversas etapas de produção audiovisual. Também promoveu vivências em uma ecovila e no centro de saúde do bairro onde está localizada a escola, em atividades regulares no contraturno escolar, para uma equipe de 20 alunos com idade entre 12 e 18 anos.

O resultado material das aprendizagens foi expresso na produção de dois episódios de um programa infantojuvenil nomeado *Luz, Câmera, Educom!* Nesse campo de experiência com as PPE, analisamos duas categorias de dados: os evocados e os suscitados pela pesquisa.

Os dados suscitados, principal fonte para a análise, advieram da realização de dois grupos focais, com uma amostra de estudantes e 15 entrevistas semiestruturadas com os profissionais envolvidos no programa (BARBOUR, 2009; GIBBS, 2009) □ Invocamos, de forma complementar, os dados produzidos no âmbito do programa Educom.Cine, como atas de reuniões, cronogramas e anotações de observação dos participantes relacionadas às práticas na escola.

A análise foi realizada com a ajuda do *software NVivo*, a partir de dois conjuntos de categorias: os domínios sociais do dispositivo sociocomunicacional de Vizer (2012) □ em cruzamento com as seis áreas de intervenção da educomunicação (MARTINI, 2019). A aproximação teórica com a socioanálise comunicacional e a evidência do uso cada vez mais frequente do educamunicativo como adjetivo de afirmação do novo paradigma inspiraram uma nova taxonomia epistemológica para as áreas de intervenção da educomunicação, conforme apresentamos abaixo:

Figura 1 - Proposta para as áreas de intervenção da educomunicação

⁶ Foram produzidos dois episódios: Luz, Câmera, Educom! - <https://youtu.be/ksywwuDgh60> - e Vida.Com - <https://youtu.be/tF4rWnxX-aA> - ambos disponíveis no canal do Educom.Cine no Youtube: <http://bit.ly/educomyoutube>.



Fonte: Martini (2019)

Durante a análise dos dados, foram identificadas relações de correspondência entre as categorias formadas por essas seis áreas da educomunicação e os seis domínios da socioanálise comunicacional: espaço-tempo “ecológico”, organização política institucional, normas e valores instituinte,; o sujeito e os vínculos interpessoais, práticas e ações instrumentais (técnicas) e cultura, imaginário e mitos (VIZER, 2012).

Quadro 1. Síntese das categorias da socioanálise educomunicacional

Domínios/Áreas	Síntese Conceitual
Reflexão epistemológica (espaço-tempo “ecológico”)	Espaços e tempos físico-materiais, simbólico-comunicacionais e imaginários. Sistematização das experiências, primando pela produção social do conhecimento. A ecologia de saberes. Coerência entre a teoria e a prática.
Gestão da educomunicação (organização política institucional)	Normas e valores instituídos. Estrutura formal vertical de poder hierárquico. O discurso oficial (acadêmico, legal, científico). Conjunto de ações e estratégias que envolvem o planejamento, execução e avaliação de programas e projetos de intervenção nos ecossistemas educomunicativos.
Pedagogia da educomunicação (normas e valores)	Valores e normas "reais" instituintes (que mudam). Estrutura informal horizontal da prática 'real'. Desconformidades e conflitos. Igualdade e direito a diferença. Metodologias de educomunicação que integram a didática e a competência em mediações culturais, na multiplicação das ações dos diversos agentes envolvidos em um determinado ecossistema.
Educação na comunicação (o sujeito e os vínculos interpessoais)	O "cultivo afetivo" e psicológico das relações. O inter e trans-subjetivo: nós. Reflexão sobre o lugar dos meios de comunicação na sociedade e seu impacto em relação aos sujeitos. A ética nas relações auto-inter-trans-subjetivas. A escuta profunda.

Mediação tecnológica na aprendizagem (práticas e ações instrumentais)	Produção, tecnologias e dispositivos. Condições materiais. Modificações sociais e cognitivas motivadas pelo uso das tecnologias. Práticas de gestão democrática das tecnologias e análise da sua influência na sociedade contemporânea. Didática dialógica do aprendizado técnico.
Expressão educacional por meio das artes (cultura, imaginário e mitos)	Valores, repertório mítico e cultural sedimentado ao longo do tempo, que envolve as crenças e a emergência de múltiplas culturas. Promoção da autoexpressão das pessoas e grupos por meio da pintura, vídeo, teatro, música e demais artes acessíveis.

Fonte: Adaptado de Vizer (2012), Huergo (2010) e Martini (2019)

A síntese conceitual e respectiva descrição analítica de cada categoria orientou a análise qualitativa dos dados, que foram tratados no *software NVivo*, em diversas etapas, até a identificação de subcategorias relacionadas às questões de pesquisa. O estudo dos dados, agrupados em cada subcategoria, possibilitou elencar uma rica coleção de ideias-força presentes nas PPE desenvolvidas durante o processo de realização do programa Educom.Cine.

4. Socioanálise educacional

Primeiramente, categorizamos os dados nos seis domínios de Vizer (2003; 2012), com ajuda do *software NVivo*. A leitura dos fragmentos reunidos em cada categoria nos inspirou as primeiras reflexões, separadas por entrevistado(a) e pelos grupos focais com os alunos. Essas reflexões foram recategorizadas em novos códigos que surgiram, relacionados com a questão de pesquisa: 'práticas pedagógicas', 'integração das agências', 'aspectos a revisar', 'aprendizados', 'novas possibilidades' e 'produções'.

Essa divisão em subcategorias gerou novas inferências, que foram agrupadas dentro de cada uma das seis categorias iniciais. A subcategoria 'produções' só foi listada uma vez dentro da categoria 'práticas e ações instrumentais', pois consistiu em localizar referências do exercício autônomo de produção audiovisual pelos alunos.

A subcategoria 'novas possibilidades' foi organizada em um item específico, devido à dificuldade de enquadrar as novas propostas de ação em uma única categoria. Neste artigo, de um conjunto muito rico de ideias-força identificadas, enfatizamos aquelas mais relevantes para definirmos o papel das PPE na integração das agências de formação em cada domínio e área de intervenção da educação.

Na categoria das práticas e ações instrumentais (técnicas), vinculada à área de mediação tecnológica na aprendizagem, identificamos como principal PPE a simulação para a promoção da alfabetização audiovisual por meio da técnica cinematográfica. Nessa simulação, estratégia recomendada por Wilson *et al.* (2013), os estudantes assumiram os diversos papéis de uma equipe de produção cinematográfica e executaram todas as etapas em parceria com osicineiros. A simulação e o trabalho em equipe não ocorreram como uma ação isolada, mas como parte do processo de realização *áudio-scripto-visual*, que se enquadra também como pedagogia de projetos ou aprendizagem colaborativa (WILSON *et al.*, 2013). Identificamos a relação dessas PPE realizadas com a seguinte competência geral da BNCC:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 9)

Os depoimentos dos alunos nos grupos focais e a localização de produções autônomas realizadas pelos estudantes indicam que houve uma apropriação das tecnologias, tanto dos equipamentos profissionais disponibilizados pelo projeto, quanto daquelas disponíveis em seu cotidiano.

A estratégia de utilizar a técnica cinematográfica estimulou a competência na “aplicação de formatos novos e tradicionais de mídias” (Wilson *et al.*, 2013, p. 32), pois foram usados equipamentos de vídeo digital, associados ao desenho livre e outras técnicas manuais para a realização da animação e construção dos cenários.

Podemos afirmar que as PPE se preocuparam, realmente, com o uso pedagógico dos recursos tecnológicos e midiáticos, o que favoreceu a atitude crítica e criativa dos sujeitos diante da cultura informacional e midiática que compõe o fluxo de seus ecossistemas. No entanto, não foram muito desenvolvidas as tecnologias virtuais, como a criação de canais e a formação de redes, indicadas como aspectos a revisar.

Como destacado na revisão bibliográfica de Pessôa (2017), ao menos dois trabalhos analisados pela autora recomendam que as escolas desenvolvam canais interativos e produtos multimídia como método pedagógico, horizontalizando as relações e passando a atuar na comunidade através da

produção social de informação e comunicação. Isso pode caracterizar uma tendência.

A categoria da organização política vertical, institucional (poder instituído) foi relacionada à gestão da educomunicação, nesse caso, ligada à instituição universitária e à escola básica. Verificamos que as PPE são a expressão da gestão em todos seus níveis e não ocorrem apenas no espaço das oficinas.

Na análise dos dados, percebemos duas PPE relevantes: a gestão democrática e o estabelecimento de rede de parcerias. Os adultos falam de uma participação efetiva na gestão e nas definições do programa desde o princípio. Os adolescentes indicam que tiveram suas opiniões respeitadas e colaboraram o tempo todo com o programa.

É importante observar que não foram elencados aprendizados relacionados a essa categoria. Essa ausência indica que não houve uma preocupação com a rede interinstitucional enquanto espaço de aprendizagem. Ao não tratar da gestão institucional com a escola e os parceiros, não foi socializado esse conhecimento e não se estabeleceu um núcleo local independente. Talvez, uma das consequências disso, seja a falta de envolvimento dos professores da escola. Por outro lado, fica evidente o esforço das PPE em estabelecer e/ou fortalecer um ecossistema educacional, a partir da mobilização de mediações dialógicas.

Nos aspectos relacionados às normas e valores horizontais cotidianos (poder instituinte), encontramos muitas referências às PPE implementadas pelo programa de extensão, porque elas se realizam exatamente na interação social. Destacamos como uma constante, vinculada à pedagogia da educomunicação, a 'aprendizagem-ensino', pois os próprios oficinairos declaram que começaram aprendendo como lidar com os adolescentes, principalmente, no contato com as turmas.

Esse processo coloca em evidência também a docência compartilhada, inclusive com os alunos, que se transformam em mobilizadores das aprendizagens dos colegas, após aprenderem as técnicas e o modo de se relacionar em uma equipe cinematográfica. Isso reforça a importância do aluno multidimensional no processo educativo (PESSÔA, 2017) e remete à outra prática extremamente acertada, citada por adultos e adolescentes em suas falas: a turma entendida como uma equipe.

É a noção de equipe como espaço horizontal de reflexão e realização a partir do planejamento coletivo, em que o que impera é a motivação para a ação (conação) e a responsabilidade pelas próprias ações, erros e aprendizados. São princípios das PPE que cooperam para o aperfeiçoamento constante da docência compartilhada e da didiscência conectiva.

Percebemos nos dados uma referência constante à flexibilização das práticas em função das características e evolução da turma/equipe. Constatamos a ampliação das possibilidades comunicativas estabelecidas entre os sujeitos e a constituição de um microespaço repleto de interações sociais, negociação em torno dos diversos sentidos do mundo e exercício público da cidadania (HUERGO, 2010).

Nessa microesfera, há disputas simbólicas, mas foi mantido um clima de colaboração, alicerçado na tradução intercultural constante e no cuidado com a modulação interdiscursiva. As PPE promoveram a aprendizagem-ensino como expressão do processo contíguo de educação e comunicação no ecossistema. Incentivaram também a produção de conhecimento social colaborativo em processos que valorizaram a aprendizagem distraída (SARTORI, 2010), fundamentada na conação e na empatia.

Na categoria do espaço-tempo 'ecológico', temos os aspectos relacionados à reflexão epistemológica, que deve considerar a *ecologia de saberes* de cada comunidade. Ao falar dos anos finais do ensino fundamental, a BNCC atenta que “é necessário que a escola dialogue com a diversidade de formação e vivências para enfrentar com sucesso os desafios de seus propósitos educativos” (BRASIL, 2018, pp. 59-60).

Percebemos a validade das vivências realizadas pelo Educom.Cine como uma estratégia das PPE, no sentido de promoverem uma pedagogia do lugar e também de “situar o contexto sociocultural dos conteúdos midiáticos” (WILSON et al., 2013, p. 33), que os estudantes produziram a partir de suas experiências. A ancoragem territorial e a promoção da descoberta do próprio lugar como realidade física onde habita, pode auxiliar a

contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas. (BRASIL, 2018, p. 16)

Outro aspecto que percebemos nos dados é o caráter fundamentalmente socioambiental da educomunicação, que não pode prescindir das características ecossistêmicas no seu planejamento pedagógico. Esse princípio pode ser incorporado como forma de ampliar seu alcance para qualquer espaço e tempo, independente das características da contemporaneidade. Assim, poderíamos dizer que as PPE consideram as particularidades socioambientais do tempo e do espaço onde se aplicam, atualmente, marcadas pela cultura midiático-tecnológica.

No caso do Educom.Cine, foram promovidas duas vivências em locais próximos e mais algumas aulas no estúdio da universidade, o que ampliou o conhecimento dos alunos sobre o bairro e a sua cidade. Cada um desses lugares possuía a sua ecologia de saberes própria, que se traduz em certa epistemologia.

A Ecovila é um espaço de convivência intencional, onde entrevistaram os moradores sobre aspectos subjetivos de suas escolhas e conheceram seu cotidiano alicerçado em um ideal de sustentabilidade.

No Centro de Saúde, tiveram um contato mais institucional em um espaço de prestação de serviço público, com outra lógica, onde só o coordenador falou, porque estava autorizado.

Na universidade, foram utilizar uma infraestrutura tecnológica multimídia e interagiram em um evento acadêmico, quando entrevistaram pesquisadores.

Conheceram, assim, diferentes configurações de uso do espaço-tempo e suas práticas habituais, o que ampliou seus horizontes epistemológicos. Assim, as PPE ampliam as possibilidades educacionais dos sujeitos nos espaços institucionais, sociocomunicacionais e midiático-tecnológicos.

Na categoria das relações subjetivas e intersubjetivas, nas quais se situa a área da educação na comunicação, percebe-se a relevância da perspectiva da empatia e das emoções para as PPE. A principal prática pedagógica foi a aprendizagem colaborativa, “como o desenvolvimento da compreensão conceitual e do pensamento complexo, de melhores habilidades interpessoais, de atitudes mais positivas dos estudantes em relação às escolas e a si mesmos e da habilidade de lidar com a heterogeneidade” (WILSON et al., 2013, p. 36). Contribuiu para isso a perspectiva de turma enquanto equipe, o clima de parceria e a modulação do fluxo de comunicação interpessoal.

Os participantes destacaram a importância da valorização das relações humanas, pois o individual reverbera no coletivo. Deve haver o cuidado de diferenciar a atitude necessária, caso a caso, de acordo com as múltiplas inteligências de cada sujeito. Isso indica que as PPE devem ter por princípio a consideração da inteligência emocional na promoção das mediações culturais auto-inter-transubjetivas.

Ao observar esse aspecto, as práticas promoveram a autonomia, o protagonismo e o empoderamento, que podem se traduzir na emancipação social dos sujeitos, sintetizada na expressão "Nós podemos!". Há evidências de que essas questões foram contempladas nas PPE do caso estudado, pois não houve aspectos a revisar nessa categoria. Isso pode indicar que um dos principais focos do programa foi justamente o cuidado com as mediações e relações entre os participantes.

Em termos culturais e míticos, categoria associada a expressão educacional por meio das artes, as PPE possibilitaram o uso das diversas tecnologias para a expressão artística, o que implica em "valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e, também, participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural" (BRASIL, 2018, p. 9). Essa é uma das competências gerais da BNCC, que, mais adiante, vai especificar uma das habilidades na área das artes para alunos do 6º ao 9º ano:

Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. (BRASIL, 2018, p. 205)

Também está relacionada com uma das competências específicas da área de linguagens, para o ensino fundamental.

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BRASIL, 2018, p. 63)

Essa perspectiva de diversidade artístico-cultural no espaço institucional escolar pode ser promovida pela educação, em especial, se pensarmos

na linguagem *áudio-scripto-visual*, que, no caso estudado, contemplou a inclusão de várias artes, como: o teatro, o cordel, a música, a manipulação de bonecos, a animação com figuras recortadas, a escrita de roteiro, a fotografia e o vídeo. Vemos aí mais um princípio das PPE, ao facultarem a expressão educacional por meio da arte *áudio-scripto-visual*, promovendo as inteligências múltiplas dos participantes.

Ao utilizarmos as categorias do dispositivo de Vizer (2012) para analisar nossos dados, colocamos uma lupa sobre os diversos aspectos sociais relacionados às agências de formação, os quais relacionamos com as seis áreas de intervenção da educação para melhor analisar as PPE desenvolvidas.

A análise de dados do estudo de caso de uma situação concreta permitiram observar e identificar a efetividade das adaptações teóricas propostas. A avaliação diagnóstica do programa Educom.Cine, utilizando as categorias do dispositivo de Vizer (2012), possibilitou testar esse método de diagnóstico e análise como uma alternativa eficiente de apoio à gestão da intervenção social com a educação, em especial, no ecossistema educacional escolar.

No processo de análise, percebemos que esse dispositivo comunicacional pode nos ajudar a promover a educação em qualquer área de conhecimento.

4. Resultados da análise

Nos limites do escopo apresentado, os resultados apontam como papel central das PPE a emancipação dos sujeitos enquanto elementos fundamentais de articulação das diversas agências de formação na escola. Outros papéis identificados foram a gestão de redes e de canais que facultem espaço e voz aos atores sociais que, no contexto local, concebem práticas e produzem conhecimento.

Num horizonte utópico, cada participante da comunidade escolar pode se transformar em um educador, responsável pela sustentabilidade do ecossistema educacional da sua escola. Um resumo dos papéis identificados no estudo de caso é apresentado na Tabela 1.

Tabela 1. Papéis das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) na integração das agências de formação

Valorização da autoexpressão para difusão de pontos de vista inéditos
Estímulo à emancipação dos sujeitos como elos da rede de relações entre as diversas agências
Criação e incentivo à autogestão de canais de comunicação e difusão de conteúdo autoral
Realização continuada de ações pedagógicas para o fortalecimento de redes de aprendizagem e de parceria interinstitucional
Expansão de abrangência da escola enquanto centro produtor de cultura e conhecimento para a transformação social
Possibilitar a inovação e a integração entre os conhecimentos das diversas agências
Incentivar a colaboração intergeracional no fortalecimento das comunidades

Fonte: Martini (2019)

No campo das práticas pedagógicas identificamos outros aspectos relevantes, como a inversão lógica da expressão ensino-aprendizagem para aprendizagem-ensino. Inspirada na atenção aos detalhes sintáticos que podem influenciar na interpretação semântica, essa inversão busca evidenciar a necessidade da escuta profunda (SANTOS, 2018) e do aprendizado que deve anteceder qualquer tentativa de ensino.

Na didática da educomunicação, isso implica em considerar a necessidade de o professor iniciar o processo educativo com a aprendizagem sobre o contexto de sua turma. O que nos remete a outra constatação: a pertinência de tratarmos a turma como uma equipe de aprendizagem – na qual todas as vozes são consideradas na tomada de decisão sobre o processo coletivo de formação.

Ao elencarmos os aprendizados relatados pelos alunos nos grupos focais, percebemos que as PPE ajudaram a resolver vários problemas de comunicação, originados em aspectos físicos, de comunicação violenta, preconceitos ou de apatia. Nesse último aspecto, as PPE estimularam muito a conexão, que está relacionada com a motivação para agir, com a empatia, com a vontade, a disposição, a performance e a ética (FONSECA, 2014). A conexão é a força capaz de mobilizar a energia política estagnada, que, ao retomar seu fluxo, pode ser capaz de promover o cultivo de um mundo melhor.

As turmas/equipes multietárias possibilitaram a convivência de várias gerações e ampliaram a visão dos alunos – acostumados ao contato quase exclusivo com colegas de suas turmas regulares.

Considerando o grupo total de participantes (alunos,icineiros, bolsistas, professores e voluntários), a idade variou entre 12 e 60 anos. A troca de

experiências evidenciou o papel central das PPE na emancipação dos sujeitos como elos fundamentais de articulação das diversas agências de formação na escola, principalmente, a partir do uso coletivo das TIC.

Essa emancipação passa pela necessidade de promover a pedagogia do lugar, fortalecida pela difusão de conhecimento produzido no contexto local, mas que pode ser aproveitado globalmente por meio das redes virtuais (dinâmica glocal).

5. Reflexões e considerações abertas ao diálogo

Analisamos, neste relato de pesquisa, a aplicação de diversas práticas pedagógicas promovidas no espaço institucional educativo e suas relações com o espaço sociocomunitário e midiático-tecnológico.

Fizemos isso sob o ponto de vista da educomunicação, utilizando o conceito de Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE), apresentado pelo grupo de pesquisa Educom Floripa (CNPq).

O estudo de caso do programa Educom.Cine, fundamentado no paradigma da educomunicação, evidenciou o potencial das PPE para a criação de redes glocalizadas, com potencial para “fazer emancipar progressivamente as comunidades, na medida em que, através delas, se podem desabrochar novas energias emancipatórias e realizar os princípios da autonomia, da participação, da colaboração e da solidariedade” (SILVA, 2002b, p. 780).

Assim, a educomunicação se consolida como uma prática, em constante movimento. O aproveitamento epistemológico das experiências significativas realizadas com as comunidades, são o alimento da educomunicação. Ao estimular valores universais e pautar as metas socioambientais globais, verificamos que as PPE promovidas pelo Educom.Cine despertaram seus participantes para a reinvenção do lugar mais extraordinário, inovador e misterioso que existe: o seu. A reconexão dialógica com o seu lugar pode ser hoje a experiência pedagógica mais significativa para o desenvolvimento humano.

Confirma-se, neste estudo, a universalidade dos valores sociais e éticos da educomunicação, presentes em diferentes teorias e práticas por todo o mundo, como relatado por Soares (2019). Estudamos práticas que promovem as competências tecnológicas de cada pessoa, sempre associadas ao direito de

saber o uso adequado das tecnologias para melhorar sua vida e de sua comunidade, educando-se com comunicação-ação. O esforço comunicativo deve ser ético e solidário, a serviço da comunidade e de toda a sociedade. A comunicação é o mundo que precisamos mudar!

Referências bibliográficas

- BACCEGA, M. A. Campo comunicação/educação: mediador do processo de recepção. *In*. INTERCOM CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO. 31., Natal/RN, 2 a 6 set. 2008. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-0134-1.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2017.
- BARBOUR, R. *Grupos focais*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- CITELLI, A. Comunicação e educação: implicações contemporâneas. *In*. CITELLI, A. O.; COSTA, M. C. C. (Eds.). *Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento*. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 59–76.
- CLOUTIER, J. *A era de EMEREC ou a comunicação áudio-scripto-visual na hora dos self media*. 2. ed. Lisboa: Instituto de Tecnologia Educativa, 1975.
- CLOUTIER, J. *Petit traite de communication*. Emerec à l'heure des technologies numériques. Montréal: Editions Carte Blanche, 2001.
- FERRÉS-PRATS, J. Pantallas multipartidas y Covid-19. *In*. FIUZA, P. J.; MARTINI, R. G.; SARTORI, A. S. (Eds.). *Educomunicação em tempos de pandemia: práticas e desafios*. São Paulo, Brasil: Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação, 2021. p. 14–22. Disponível em: <https://abpeducom.org.br/publicacoes/index.php/portal/catalog/view/33/24/1190-1>. Acesso em: 14 mar. 2022.
- FONSECA, V. da. Papel das Funções cognitivas, conativas e executivas na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. *Rev. Psicopedagogia*, v. 31, n. 96, p. 236–253, 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v31n96/02.pdf>. Acesso em: 02 mai. 2018.
- FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GARDNER, H. *La teoría de las inteligencias múltiples*. México, DF, México: Fondo de Cultura, 1987.
- GIBBS, G. *Análise de dados qualitativos*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GOLEMAN, D. *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós, 1996.

GUTIÉRREZ PÉREZ, F. Internet, comunicação e sociedade. Problemas, desafios e perspectivas. In: MELO, J. M. DE *et al.* (Eds.). *Educomídia*. alavanca da cidadania: o legado utópico de Mário Kaplún. São Paulo: UNESCO; Universidade Metodista, 2006. p. 135–142.

HUERGO, J. A. Una guía de comunicación/educación, por las diagonales de la cultura y la política. In: APARICI, R. (Ed.). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona: Gedisa Editorial, 2010. p. 65–104.

HUNG, E. S. *et al.* *Fatores associados ao nível de uso das TIC como ferramentas de ensino e aprendizagem nas escolas públicas do Brasil e da Colômbia*. Barranquilla, Colômbia: Editorial Universidad del Norte, 2015. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/579410.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2020.

LÉVY, P. *A inteligência coletiva*. São Paulo: Loyola, 1998.

MACHADO, E. S. *Educomunicação transforma escola em polo de reflexão e diálogo*. São Paulo: NCE/USP, 2007. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/202.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2018.

MARTINI, R. G. *Educomunicador como agente de integração das tecnologias de informação e comunicação na escola*. 2019. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/64378>. Acesso em: 20 mar. 2020.

MARTÍN-BARBERO, J. Tecnicidades, identidades, alteridades: desubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo. *Diálogos de la comunicación*, n. 64, p. 8–25, 2002. Disponível em: https://www.infoamerica.org/documentos_pdf/martin_barbero1.pdf. Acesso em: 23 jun. 2019.

MARTÍN-BARBERO, J. Globalização comunicacional e transformação cultural. In: MORAES, D. (Ed.). *Por outra comunicação*. Rio de Janeiro: Record, 2003. p. 57–86.

MCQUAIL, D. Novos media - nova teoria? In: MCQUAIL, D. *Teorias da comunicação de massas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003. p. 120–142.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 05 set. 2018.

MORGADO, J. C. *O estudo de caso na investigação em educação*. Santo Tirso: De Facto Editores, 2012.

PESSÔA, E. B. *Educomunicação na educação escolar: indícios a partir da produção acadêmica no Brasil*. 2017. TCC (Licenciatura em Matemática) - Universidade do Estado de Santa Catarina, 2017. Disponível em: <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000019/00001967.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2018.

SANTOS, B. de S. *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do sul*. Coimbra, Portugal: Edições Almedina, 2018.

SARTORI, A. S. Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. *Comunicação Mídia e Consumo*, v. 7, n. 19, p. 33–48, 8 nov. 2010. Disponível em: <http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/193>. Acesso em: 30 abr. 2018.

SARTORI, A. S. Ecossistema educacional: comunicação e aprendizagem em rede. *Revista Linhas*, v. 22, n. 48, p. 62–79, 28 abr. 2021. Disponível em: <https://periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/19624>. Acesso em: 06 mai. 2021.

SCOTT, M. *Guía para radios y televisiones sobre la promoción del contenido generado por el usuario y la alfabetización mediática e informacional*. Barcelona: Editorial UOC, 2011.

SILVA, B. A tecnologia é uma estratégia. In: DIAS, P.; FREITAS, V. De (Eds.). *Actas da II Conferência Internacional Desafios 2001*. Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho do Projecto Nónio, 2001. p. 839-859.

SILVA, B. A Glocalização da educação: da escrita às comunidades de aprendizagem. In: CONGRESSO DA SOCIEDADE PORTUGUESA DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO. 5., Porto, 2002. O particular e o global no virar do milénio: cruzar saberes em educação. *Actas...* Porto: Edições Colibri, 2002a.

SILVA, B. A Tecnologia é uma estratégia para a renovação da escola. *Movimento - Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense*, n. 5, p. 28–44, 2002b. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1822/17226>. Acesso em: 10 ago. 2018.

SOARES, I. de O. Gestão comunicativa e educação: caminhos da educocomunicação. *Comunicação & Educação*, v. 23, p. 16–25, jan./abr. 2002.

SOARES, I. de O. Educomunicación universal: derechos y deberes ante las pantallas. In: AGUADED, I.; VIZCAÍNO-VERDÚ, A.; SANDOVAL-ROMERO, Y. (Eds.). *Competencia mediática y digital: del acceso al empoderamiento*. Huelva, España: Grupo Comunicar Ediciones; AlfaMed, 2019. p. 17–27. Disponível em: https://bb4dba4f-ce78-42ca-a171-3fe700002d69.filesusr.com/ugd/438ae9_b923d45a452b43829adcd5db53ef0e29.pdf. Acesso em: 13 abr. 2020.

TORNERO, J. M. Pérez La emergencia de la alfabetización mediática e informacional Un nuevo paradigma para las políticas públicas y la investigación. *Revista TELOS (Cuadernos de Comunicación e Innovación)*, n. 100, p. 4–7, fev./mai.2015. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5111753>. Acesso em: 21 maio 2023.

VIZER, E. A. *La trama (in)visible de la vida social: comunicación, sentido y realidad*. Buenos Aires: La Coruja, 2003.

VIZER, E. A. *Comunicación y socioanálisis: estrategias de investigación e intervención social*. Chisinau: Editorial Académica Española, 2012.

WILSON, C. et al. *Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores*. Brasília: UNESCO; UFTM, 2013. Disponível em: www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=220418&set=0055DDFCE2_3_123&gp=1&lin=1&ll=1. Acesso em: 02 abr. 2018.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

Enviado em: 18/07/2022