



PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO – PME

# **O lugar da educomunicação no Programa Mais Educação (PME): um estudo nas escolas municipais de Santa Maria (RS)**



Maurício Lavarda do Nascimento  
Rosane Rosa

## 1. INTRODUÇÃO

**N**este capítulo, objetiva-se compreender o lugar que a educomunicação ocupa no Programa Mais Educação (PME), tendo como contexto as escolas da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria – RS. Para alcançar ao objetivo proposto, realizamos uma pesquisa quali/quantitativa, de nível exploratório (LOPES, 2010). Como método, nos apropriamos do estudo de caso (FACHIN, 2001).

Quanto às técnicas de pesquisa, realizamos pesquisa bibliográfica (STUMPF, 2011) e pesquisa documental (FONSECA, 2002), para aprofundamento analítico do objeto. Também aplicamos questionários modelo semiaberto, com questões semiestruturadas e respostas indeterminadas (DUARTE, 2011) com 16 coordenadores e 38 monitores, além de entrevista em profundidade com a assessora do PME em Santa Maria e com 10 estudantes participantes do Programa. Além disso, também realizamos observação direta (YIN, 2005) em cinco escolas municipais da cidade.

O Programa Mais Educação (PME), objeto e contexto em que a pesquisa se insere, foi instituído em 2007, como uma estratégia do Governo Federal para indução da ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral, visando uma melhor aprendizagem aos estudantes das escolas da rede pública, por meio de atividades inter/transdisciplinares de variadas naturezas, dentre elas, a comunicação e a cultura digital.

O PME integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como uma estratégia de indução da ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral. Portanto, visa garantir melhor aprendizagem aos alunos das escolas da rede pública, por meio de atividades interdisciplinares das mais variadas naturezas, tais como: comunicação, música, esporte, dança, teatro, acompanhamento escolar e educação ambiental. Conforme define o Manual Operacional de Educação Integral (2014, p. 4): “Trata-se da construção de uma ação intersetorial entre as políticas públicas educacionais e sociais, contribuindo, desse modo, tanto para a diminuição das desigualdades educacionais, quanto para a valorização da diversidade cultural brasileira”.

A operacionalização do Programa é realizada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC), em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) e com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.

Para que escolas possam aderir ao Programa, devem atender a alguns critérios e perfil definidos pelo Ministério da Educação (MEC), dentre eles: escolas contempladas com PDDE/Educação Integral nos anos anteriores; escolas com Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) abaixo da média nacional e escolas com índices igual ou superior a 50% de estudantes participantes do Programa Bolsa Família.

Para a definição do público participante das atividades nas escolas, o MEC sugere o perfil de sujeitos que devem, prioritariamente, aderir ao PME, conforme Manual Operacional de Educação Integral (2014, p. 18): estudantes que apresentam defasagem idade/ano; estudantes das séries finais da 1ª fase do ensino fundamental (4º e/ou 5º anos), onde existe maior saída espontânea de estudantes na transição para a 2ª fase; estudantes das séries finais da 2ª fase do ensino fundamental (8º e/ou 9º anos), onde existe um alto índice de abandono após a conclusão; estudantes de anos/séries onde são detectados índices de evasão e/ou repetência e estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família. O MEC ainda recomenda que a implantação ocorra com o envolvimento de 100 estudantes.

Para a mediação das ofertas formativas, é sugerido às escolas que optem, preferencialmente, por monitores<sup>3</sup> que sejam estudantes universitários de formação específica nas áreas de desenvolvimento das atividades. Porém, também fomenta a participação de educadores populares, profissionais da área e agentes culturais que tenham competências e conhecimentos em uma

3 No Programa Mais Educação o monitor é considerado voluntário. Nesse sentido, recebe uma ajuda de custos calculada de acordo com o número de turmas sob sua responsabilidade, sendo R\$ 80,00 (oitenta reais) para as escolas urbanas e R\$ 120,00 (cento e vinte reais) para as escolas do campo.





A educomunicação, enquanto eixo transversal ao currículo escolar, pode trazer uma nova perspectiva para o convívio, educação para a vida, construção democrática, valorização dos sujeitos, da criatividade e compreensão da utilidade dos conhecimentos construídos por meio das disciplinas da grade curricular (SOARES, 2011b).

Ismar Soares identificou seis subáreas que não se excluem, mas se complementam: educação para a comunicação, expressão comunicativa por meio das artes, mediação tecnológica nos espaços educativos, pedagogia da comunicação, gestão da comunicação nos espaços educativos e reflexão epistemológica.

Na concepção do autor, a intervenção da educação para a comunicação busca refletir sobre o lugar da mídia na sociedade, suas funções e contradições, e tem como objetivo compreender os fenômenos da comunicação em nível interpessoal, grupal, organizacional e massivo. Para ele, essa área é constituída pelas reflexões em torno da relação entre os polos vivos do processo de comunicação [...], assim como, no campo pedagógico, pelos programas de formação de receptores autônomos e críticos ante aos meios (SOARES, 2011a, p. 26).

A expressão comunicativa por meio das artes entende o potencial criativo e emancipador proporcionado pelas manifestações artísticas no espaço escolar. Aproxima-se da área denominada Arte-educação, ao fortalecer o potencial comunicativo da expressão artística produzida de forma coletiva, mas que considera o desempenho individual, ou seja, a autoria. (SOARES, 2011b)

A mediação tecnológica nos espaços educativos preocupa-se e reflete sobre a presença das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na educação, visando garantir para além da acessibilidade, que as TICs sejam apropriadas pelos sujeitos de forma solidária e democrática, possibilitando que não apenas dominem as ferramentas, mas, sim, criem projetos para uso social e emancipatório, que realmente sejam empoderados comunicacionalmente. (SOARES, 2011b)

É importante ressaltar que essa área é bastante problematizada pelo campo da educação, principalmente porque as TICs complexificam o processo pedagógico, engendrando muitos estranhamentos por parte de educadores e pesquisadores

que resistem à apropriação de TICs para a educação. Acreditamos, porém, que essa realidade já vem se atualizando, tendo em vista o potencial de apropriação das TICs na educação, pois elas já fazem parte da vida das pessoas e ignorá-las seria um equívoco. Essa realidade, na opinião de Soares (2011a), pode ser mudada, principalmente, porque as “novas” TICs não carregam o estigma da mercantilização e a mera ludicidade dos meios massivos:

[..] recursos clássicos, como o rádio e a televisão, tiveram dificuldade de ser absorvidos pelo campo da educação, especialmente pelo caráter lúdico e mercantil. Tal fato foi o principal responsável pela resistência dos educadores em dialogar com as tecnologias. O computador veio para abalar essa dicotomia, pois possui em si mesmo meios de produção de que o pequeno produtor cultural – o aluno e o professor – necessitam para seu trabalho diário (SOARES, 2011a, p.26).

Já Baccega (2011) alerta que a discussão não deveria estar mais centrada na adequação da utilização de TICs na educação, pois, independente da classe econômica, elas já estão penetradas na trama cultural. O desafio, conforme a autora, é entender o local que ela ocupa na construção da cidadania, nas potencialidades da aprendizagem, nas mutações dos tempos/ espaços, na influência sobre o consumo, entre outros. Esta mesma ideia é compartilhada por Orozco-Gómez: A pergunta-chave não é mais se são ou não desejáveis as novas tecnologias, por exemplo, no campo educativo e comunicativo, mas sobre os modos específicos de incorporação da tecnologia nestas e em outras esferas da vida (OROZCO-GÓMEZ, 2011, p. 160).

Nessa perspectiva, Kaplún ressalta a importância dos meios de comunicação na escola desde que apropriados de forma a contemplar aspectos pedagógicos, críticos e criativos:

No que diz respeito ao emprego de meios na comunicação, bem-vindos sejam, desde que aplicados crítica e criativamente, a serviço de um projeto pedagógico, ultrapassando a mera racionalidade tecnológica; como meios de comunicação e não de simples transmissão; como promotores do diálogo e da participação; para gerar e potencializar novos emissores mais que para continuar fazendo crescer a multidão de receptores passivos. Enfim, não meios que falam, e sim meios para falar (KAPLÚN, 1999, p. 74).

A quarta subárea da educomunicação a que Soares (2011b) se refere é a pedagogia da comunicação, voltada a pensar o ensino formal como um todo. Esta subárea está atenta ao cotidiano da didática, antecipando a multiplicação dos agentes educativos, optando, quando necessário, pela execução de projetos.

Já a gestão da comunicação é uma subárea central e indispensável para que as demais subáreas de intervenção sejam viabilizadas de forma efetiva. Isso porque nela realizam-se planejamentos e execução de planos, projetos, ações e programas, assim como se buscam suprir as necessidades dos espaços de convivência e de tecnologias necessárias. O autor complementa:

A gestão da comunicação nos espaços educativos produz-se tanto nos ambientes voltados para programas escolares formais, quanto naqueles dedicados ao desenvolvimento de ações não formais de educação, como nas emissoras de rádio e de televisão educativas, nas instituições que administram programas de educação a distância e nos centros culturais (SOARES, 2011a, p. 27).

Por fim, a reflexão epistemológica é a subárea que se dedica a investigações na perspectiva da inter-relação comunicação e educação, visando fortalecer o campo e qualificar as práticas exercidas nos espaços formais e informais de educomunicação (SOARES, 2011b). É importante ressaltar a importância desta subárea para a consolidação do campo. Conforme ressaltou Citelli (2014), a educomunicação já está consolidada enquanto prática, o que reflete positivamente no grande número de trabalhos de relatos de experiências apresentados em congressos científicos; o desafio passa a ser densificar teoricamente o campo.

Nessa perspectiva, Soares alerta que a construção da educomunicação enquanto conceito pressupõe autonomia epistemológica, pois se constitui por meio do embricamento entre os campos da comunicação e da educação:

[...] o conceito de educomunicação pressupõe a autonomia epistemológica de sua ação, uma vez que busca sua sustentação não exatamente nos parâmetros da educação (de suas filosofias ou didáticas), ou mesmo da comunicação (o mundo que se revela no encontro dos dois campos tradicionais) (SOARES, 2014, p. 17).

A partir da definição acima, entendemos a complexidade e importância do intercâmbio entre os campos da educação e da comunicação na construção do

campo da educomunicação. Nesse sentido, explicitamos a seguir sobre o lugar que ela ocupa no Programa Mais Educação (PME).

### 3. O LUGAR DA EDUCOMUNICAÇÃO

Conforme identificado, a apropriação da educomunicação se dá tanto de maneira transversal nos diferentes macrocampos que compõem o Programa, quanto específica no macrocampo da Comunicação, Uso de Mídia e Cultura Digital e Tecnológica.

Essa transversalidade, pode ser exemplificada no quadro 1, construído a partir do estudo dos cadernos pedagógicos “Cultura Digital” e “Comunicação e Uso de Mídias”.

Quadro 1. Apropriação transversal da comunicação e cultura digital nos demais macrocampos.

Acompanhamento Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"><li>- Utilização de jogos digitais pedagógicos na internet.</li><li>- Apropriação do celular para realização de contas matemáticas.</li><li>- Construção de histórias colaborativas no computador.</li></ul>
Educação ambiental, desenvolvimento sustentável e economia solidária e criativa/ educação econômica	<ul style="list-style-type: none"><li>- Construção de jornal mural sobre a temática do lixo eletrônico.</li><li>- Promoção de campanhas de conscientização para a preservação do ambiente escolar.</li><li>- Fanzine temático sobre o consumo em excesso.</li></ul>
Esporte e Lazer	<ul style="list-style-type: none"><li>- Divulgação e promoção de jogos, torneios e campeonatos.</li><li>- Criação de livro colaborativo sobre a história do esporte e como essa prática é desenvolvida na escola e no bairro.</li><li>- Produção de vídeo sobre os esportes praticados na escola.</li></ul>
Educação em direitos humanos	<ul style="list-style-type: none"><li>- Construção de um Recurso Educacional Aberto (REA) sobre os direitos humanos.</li><li>- Campanhas para a melhoria da convivência na escola e combate à violência, ao preconceito e à discriminação (homofobia, racismo, machismo, bullying).</li><li>- Produção de fotonovela sobre direitos humanos.</li></ul>
Cultura, artes e educação patrimonial	<ul style="list-style-type: none"><li>- Utilização de recursos digitais de desenho e arte para ilustrar o jornal escolar.</li><li>- Atividade de percepção visual e narrativa a partir de curtas e filmes, em que cada aluno desconstrói a história e conta da sua forma, no formato quadrinhos.</li><li>- Criação de FanPage para divulgar as atividades culturais e artística da escola.</li></ul>
Promoção da Saúde	<ul style="list-style-type: none"><li>- Produção de audiobooks sobre doenças sexualmente transmissíveis.</li><li>- Realização de campanhas de prevenção a doenças.</li><li>- Produção de fotografias sobre locais que apresentam risco à proliferação de mosquitos transmissores da dengue no entorno da escola.</li></ul>

Fonte: Construído pelo autor (2015) a partir do Caderno Pedagógico do Macrocampo da Comunicação e Uso de Mídias (2011) e do Caderno Pedagógico da Cultura Digital (2011).

O quadro evidencia que, além de ser um macrocampo com atividades específicas, a comunicação e a cultura digital caracterizam-se como campos de mediação com os demais macrocampos, com potencial inovador e criativo, capaz de reinventar os formatos tradicionais.

Nesse contexto, é importante ressaltar que a mediação comunicacional e tecnológica constitui-se em um dispositivo\espaço que contribui para a extinção do que Freire (1978) identifica como “cultura do silêncio”. No entanto, para que esse processo ocorra, é importante que a mediação realizada amplie diálogos sociais e educativos, conforme ressalta Soares (2011a). Essa mediação não deve ocorrer apenas no âmbito do uso (tecnocêntrico), mas sim da apropriação (sociocêntrico), pois, dessa forma, os educandos podem refletir, acertar, errar, fazer e refazer por meio de múltiplas linguagens e dispositivos que, tradicionalmente, pouco são exploradas em sala de aula, mas que fazem parte do cotidiano do educando e dos educadores.

Seguindo essa perspectiva e tendo em vista que o cenário atual também demanda do educador o desenvolvimento de competências para apropriação de diferentes dispositivos midiáticos e tecnológicos, para que este possa dialogar com crianças e adolescentes de maneira mais horizontal, criativa e lúdica, buscamos compreender quais são as principais contribuições da mediação tecnológica e comunicacional nas áreas do PME.

A principal contribuição elencada pelos coordenadores é a potencialização da aprendizagem individual (32%). Esse dado é interessante, na medida em que está centrado na construção do sujeito (TOURAINÉ, 2006), na sua aprendizagem, na construção da sua individualidade e no fomento de “subjetividades rebeldes” (SANTOS, 2007), ou seja, possibilita a formação de sujeitos autônomos e politizados para poderem intervir como atores sociais (TOURAINÉ, 2006).

Ao identificar o fomento a criatividade juvenil (20%) e melhora nas relações humanas (16%), as coordenadoras sinalizam que esse tipo de mediação não está centrada apenas no âmbito instrumental, mas também relacional. Nesse sentido é importante recuperar a preocupação de Kaplún (1999) em relação ao emprego dos meios de comunicação no ambiente educativo. Para o autor, essa apropriação deve ultrapassar a lógica tecnicista de meios de transmissão, para uma lógica de

intervenção cultural, reconhecidos como meios de comunicação, facilitadores de diálogo e participação. Em suas palavras: “não meios que falam, e sim meios para falar” (KAPLÚN, 1999, p.74).

A facilidade de diálogo com as disciplinas curriculares, ou seja, a interdisciplinaridade foi elencada por 14% das coordenadoras como contribuições da mediação tecnológica e comunicacional. Esse resultado nos remete ao pensamento de Morin (2000), ao ressaltar que o conhecimento não deve ser fragmentado por disciplinas, pois essa divisão dificulta a capacidade natural do ser humano de “ligar as partes ao todo e o todo às partes”. Nesta mesma perspectiva, Padilha (2012) ressalta a importância de dialogar com as experiências e saberes do estudante, para tornar o processo de aprendizagem mais adequado e não deixar que os índices de exclusão escolar aumentem ainda mais.

Proporcionar a produção coletiva e colaborativa (9%) e fortalecimento dos projetos de comunicação em desenvolvimento na escola (9%) foram os itens de menor representatividade em relação ao total de respostas.

Esse dado se torna mais preocupante quando analisamos separadamente as respostas dos coordenadores do macrocampo da comunicação e cultura digital, pois promover a produção colaborativa foi elencado apenas por 8% das coordenadoras. O estranhamento decorre pelo fato de esse fator ser primordial para o desenvolvimento comunicacional. Cabe questionar se essa percepção não é decorrência da falta de formação específica dos monitores do referido macrocampo. Os demais dados seguem a mesma ordem aos coletados com as coordenadoras: potencialização da aprendizagem individual (34%), fomento à criatividade juvenil (22%), melhora nas relações humanas (17%), facilitação do diálogo com as disciplinas curriculares (11%) e fortalecimento dos projetos em comunicação (8%).

Em relação aos dispositivos tecnológicos e midiáticos utilizados para o desenvolvimento das atividades do PME, constatamos que o computador é o principal. Dentre os usos e apropriações estão: pesquisas na internet, acesso a redes sociais digitais, criação de desenho digital, jogos educativos e para assistir vídeos.

Esse dado nos remete ao pensamento de Soares (2011a), que enfatiza que o computador rompeu com a dificuldade que meios como o rádio e a televisão tiveram de adentrar no campo educacional, pois o mesmo disponibiliza possibilidades de produção das quais educandos e educadores necessitam para o seu trabalho diário.

Há escolas que conseguem se apropriar desses dispositivos, independente do tipo de atividade. Conforme ressaltou a coordenadora H: “Em todos os macrocampos, sempre que possível, há a apropriação das tecnologias e da comunicação, seja pela utilização da sala de informática e/ou por outros meios de que a escola dispõe”.

Essa apropriação transversal também é evidenciada na resposta do monitor N que destaca o registro audiovisual do processo: “os ensaios são filmados com uma câmera digital e no fim da semana ou do mês mostrados para os alunos, para eles verem a sua evolução e o que ainda têm que melhorar”. Já a estudante D destaca que, em sua escola, a professora de dança utilizava vídeos, que eram postados no Facebook para que os participantes pudessem ensaiar em casa, pois assim, no próximo encontro, já poderiam saber a coreografia a ser trabalhada. Constata-se aqui a expansão do tempo educativo proporcionado pela mediação tecnológica.

Por outro lado, em alguns casos, a falta ou insuficiência de equipamentos na escola exige que monitores e coordenadores utilizem seus próprios dispositivos, conforme destacou a coordenadora E: “Não temos acesso ao laboratório de informática, então utilizo meu notebook pessoal para atividades que envolvem filme, música ou documentário”.

Em duas escolas, os celulares pessoais dos monitores tentam suprir a falta de dispositivos tecnológicos e são utilizados no desenvolvimento das atividades. Um recurso interessante, tendo em vista as diversas possibilidades de apropriação deste dispositivo, como, por exemplo, a produção de vídeo, fotografia, gravação de áudio e utilização de aplicativos educativos.

A dificuldade de acesso ao laboratório de informática para os diferentes macrocampos também é apontada pela coordenadora N, a qual ressalta que isso ocorre porque a prioridade é dada aos professores do turno regular. Em suas

palavras: “na escola há a atividade de jornal escolar; outros macrocampos que poderiam usar o laboratório encontram dificuldade no horário de utilização com os professores do turno regular que não priorizam os horários do programa”.

Além disso, é possível constatar que o PME ainda é observado, em muitas escolas, como atividade complementar, tendo em vista que os espaços e equipamentos não são divididos de forma equitativa e democrática entre as atividades do Programa e as aulas do turno regular. Esse dado nos remete ao pensamento de Tilton e Pacheco (2012) que explicitam a necessidade de uma mudança nas relações entre os agentes educativos para uma cultura mais colaborativa, dialógica e cooperativa, para que ocorra um processo de superação da visão suplementar ou alternativa em relação à educação integral.

Além de celulares e computadores, dispositivos como câmeras fotográficas e de vídeo, data show, caixas de som e televisão, também fazem parte do processo de mediação tecnológica e comunicacional nas escolas investigadas. Por outro lado, é importante registrar que seis monitores responderam que não se apropriam de nenhum dispositivo tecnológico e comunicacional, sendo que dois destes atuam no macrocampo do acompanhamento pedagógico.

No caso específico do macrocampo da Comunicação, Uso de Mídias, Cultura Digital e Tecnológica, identificamos, nas entrevistas e observações diretas, que em determinadas escolas são realizados usos e apropriações criativas, como a produção de mininovelas, paródias, criação e releitura de textos e de desenhos, evidenciando o caráter sociocêntrico da apropriação destes dispositivos. Por outro lado, poucas vezes a apropriação ocorre de forma crítica e alternativa, pois são reproduzidos, na maioria dos casos, os formatos comerciais/hegemônicos.

A partir dos dados coletados é possível inferir que a apropriação transversal de dispositivos midiáticos e tecnológicos no PME, apesar de estimulada nos cadernos pedagógicos, ainda se coloca como desafio, tendo em vista, principalmente que laboratórios, espaços e equipamentos são insuficientes e tornam-se espaços de disputa, principalmente entre o professorado do turno curricular e os monitores do PME.

#### 4. TEMPOS, ESPAÇOS, SUJEITOS E SABERES EM EXPANSÃO

Ao expandir tempos, espaços e saberes, a educação integral, e, neste caso específico, o Programa Mais Educação, sob o paradigma da educomunicação, possibilita o desenvolvimento de “subjetividades rebeldes” voltadas à produção de uma “ecologia de saberes” (SANTOS, 2007). Esse cenário de aprendizagem permite ao sujeito o acesso a novos saberes por meio do reconhecimento enquanto ator social que consegue atuar e intervir nos ambientes onde está inserido. Conforme explicita Soares (2011b), trata-se da possibilidade de ampliação e recriação das práticas escolares, pois os princípios educacionais possibilitam que o educando se reconheça enquanto agente transformador de sua realidade.

Ao alargarem-se saberes, sujeitos, tempos e espaços, alteram-se as práticas cotidianas da comunidade escolar por meio de intervenções estratégicas e táticas do sujeito, permitindo, assim, que essa pluralidade cultural, que muitas vezes estava silenciada, emerga e transforme uma cultura até então no singular (hierárquica, unidirecional e engessada) em uma cultura plural (aberta, horizontal, pluridirecional e colaborativa), como recomenda Certeau (2008).

Assim, a educomunicação mostra-se como um potencial paradigma mediador da educação integral que possibilita a construção de sujeitos com “subjetividades rebeldes”, politizados, críticos e criativos, que poderão contribuir nos diferentes espaços de sociabilidades e aprendizagens para a formação e desenvolvimento de culturas plurais e de ecossistemas comunicativos.

Em relação à mediação tecnológica, uma das subáreas da educomunicação (Soares, 2011a), constatamos que nas escolas em que ocorrem apropriações, elas acontecem de maneira transversal, nos diferentes macrocampos que compõem o Programa e também no macrocampo específico da comunicação e cultura digital. Nos dois casos, os dispositivos comunicacionais são apropriados, no geral, de forma criativa, potencializando, principalmente, o interesse do grupo e a aprendizagem individual. Porém, os recursos limitados e disputados dificultam e até impedem este tipo de mediação em todos os macrocampos. Além disso, devido à desqualificação dos monitores, a apropriação é poucas vezes

realizadas de forma crítica e política, reproduzindo as linguagens e formatos dos veículos comerciais.

## 5. REFERÊNCIAS

BACCEGA, M. A.. **Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica.** In: CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.) Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento, São Paulo: Paulinas, 2011, p. 31-41.

CADERNO PEDAGÓGICO DO MACOCRAMPO CULTURA DIGITAL. Brasília: MEC, 2011 Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=12330](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=12330)>

CADERNO PEDAGÓGICO DO MACROCAMPO “COMUNICAÇÃO E USO DE MÍDIAS” – CPMC. Brasília: MEC, 2011. Disponível em: <<http://bit.ly/CPcomunicação>>

CERTEAU, M. de. **A cultura no plural**, 5. ed., Campinas, SP: Papyrus, 2008.

CITELLI, A. **Educomunicação: movimentos culturais e de linguagem.** In: III Colóquio Ibero-Americano e IV Catarinense de Educomunicação. Florianópolis, SC, 2014.

DUARTE, J. **Entrevista em profundidade.** In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (org.). Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. São Paulo: Atlas, 2011.

FACHIN, O. **Fundamentos da metodologia.** 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

KAPLÚN, M. **Processos educativos e canais de comunicação.** In: Comunicação & Educação. São Paulo, p.68-75, 1999.

LOPES, M. I. V. **Pesquisa em Comunicação.** 10 ed. São Paulo: Loyola, 2010.

MANUAL OPERACIONAL DE EDUCAÇÃO INTEGRAL. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Básica, Diretoria de currículos e educação integral. Brasília, 2014.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro,** São Paulo: Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

OROZCO-GÓMEZ, G. **Comunicação, Educação e novas tecnologias: tríade do século XXI.** In: CITELLI, A.; COSTA, M. C. (orgs). Educomunicação: construindo uma nova área do conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

PADILHA, P. R. **Educação integral e currículo intertranscultural.** In: MOLL, Jaqueline. et al. Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012, p.189-206.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria critica e reinventar a emancipação social.** Tradução Mouzar Benedito. São Paulo: Boitempo, 2007.

SOARES, I. O. **Caminhos da Educomunicação: utopias, confrontações, reconhecimentos.** In: Roberto Aparici. (Org.). Educomunicação para além do 2.0. 1ed.São Paulo: Editora Paulinas, 2014, v. 1, p. 145-166.

\_\_\_\_\_. **Comunicação/Educação, a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais,** Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação, Brasília, ano 1, n.2, jan/mar. 1999, p. 5-75.

\_\_\_\_\_. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação – contribuições para a reforma do Ensino Médio.** São Paulo: Paulinas, 2011b.

\_\_\_\_\_. **Educomunicação: um campo de mediações.** In: CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Orgs.) Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento, São Paulo: Paulinas, 2011a, p. 13-29.

\_\_\_\_\_. Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. **Comunicação & Educação**, Brasil, n. 23, p. 16-25, abr. 2002. ISSN 2316-9125. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37012/39734>>.

STUMPF, I. R. C. **Pesquisa bibliográfica.** In: DUARTE, J.; BARROS, A. (org.). Métodos e técnicas de pesquisa em Comunicação. 2 ed. 5ª reimpr., São Paulo: Atlas, 2011.

TITTON, M. B. P.; PACHECO, S. M. **Educação Integral: A construção de novas relações no cotidiano.** In: MOLL, Jaqueline (org.) Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012, p. 149-156.

TOURAINÉ, A. **Um novo Paradigma para compreender o mundo hoje.** 3 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

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

## •• OS/AS AUTORES/AS ••

**Maurício Lavarda do Nascimento** é bacharel em Comunicação Social: Publicidade e Propaganda e Comunicação Social: Jornalismo. Especialista em Comunicação e Projetos de Mídia - Unifra. Mestre em Comunicação - UFSM, linha de identidades contemporâneas. Em sua atuação profissional, atuou como assessor de comunicação no Centro Universitário Franciscano - Unifra e foi diretor de arte na Agência Sinapse. Também foi bolsista da Rede Interativa Virtual de Educação (RIVED), do Ministério da Educação (MEC) que tem por objetivo a produção de objetos pedagógicos digitais. Investiga temas como educomunicação, criatividade, mídias digitais e comunicação integrada.

**Rosane Rosa** é doutora em Comunicação e Informação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2009), Mestre em Comunicação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (2000), Especialista em Administração de Marketing (1993) e graduada em Relações Públicas (1990) e Jornalismo (1992) pela UNISINOS. Tem experiência de mais de 10 anos na área de Comunicação de interesse público no Primeiro, Segundo e Terceiro Setor. Foi professora assistente da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (2001-2008), professora na pós-graduação *latu sensu* SENAC - São Paulo (2005-2007). Atualmente é professora no Departamento de Ciências da Comunicação, do Programa de Pós-graduação em Comunicação e do Programa Tecnologias Educacionais em Rede da Universidade Federal de Santa Maria. É coordenadora do acordo de cooperação internacional entre a Universidade Federal de Santa Maria e a Universidade de Cabo Verde. Coord.do Projeto Educomunicação Intercultural para Moçambique - Pro-mobilidade UAM. Lidera o Grupo de Pesquisa Comunicação, Educação Intercultural e Cidadania (CNPQ). É Vice-presidente (2012-2014; 2014-2016) da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais de Educomunicação (ABPPEducom). É pesquisadora CAPES e investiga os temas Comunicação, Direitos Humanos, Políticas Sociais, Educomunicação, Interculturalidade, Cidadania.