

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO – FAED  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**ANA FLÁVIA GARCEZ**

**GRUPO DE PESQUISA “EDUCOM FLORIPA”: CARACTERÍSTICAS E  
CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO DA EDUCOMUNICAÇÃO**

**FLORIANÓPOLIS**

**2022**

**ANA FLÁVIA GARCEZ**

**GRUPO DE PESQUISA “EDUCOM FLORIPA”:** CARACTERÍSTICAS E  
CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO DA EDUCOMUNICAÇÃO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação, Linha de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia. Orientadora: Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori. Coorientadora: Profa. Dra. Luciane Mulazani dos Santos.

**FLORIANÓPOLIS**

**2022**

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da  
Biblioteca Setorial do FAED/UDESC,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

**GARCEZ, ANA FLÁVIA**

Grupo de pesquisa "Educom Floripa": : Características e contribuições para o campo da Educomunicação / ANA FLÁVIA GARCEZ. -- 2022.  
256 p.

Orientadora: Ademilde Silveira Sartori  
Coorientadora: Luciane Mulazani dos Santos  
Tese (doutorado) -- Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2022.

1. Educomunicação. 2. Educação. 3. Educom Floripa. 4. História Oral. 5. Narrativa das narrativas. I. Silveira Sartori, Ademilde. II. Mulazani dos Santos, Luciane. III. Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título.

## **ANA FLÁVIA GARCEZ**

### **GRUPO DE PESQUISA “EDUCOM FLORIPA”:** CARACTERÍSTICAS E CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO DA EDUCOMUNICAÇÃO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação, Linha de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia. Orientadora: Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori. Coorientadora: Profa. Dra. Luciane Mulazani dos Santos.

#### **BANCA EXAMINADORA**

Orientadora: \_\_\_\_\_

Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori

Universidade do Estado de Santa Catarina – PPGE/UDESC

Membros: \_\_\_\_\_

Profa. Dra. Alba Regina Battisti de Souza

Universidade do Estado de Santa Catarina – PPGE/UDESC

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Ana Maria Hoepers Preve

Universidade do Estado de Santa Catarina – PPGE/UDESC

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Eduardo Fofonca

Universidade Federal do Paraná – UFPR

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Emerson Rolkouski

Universidade Federal do Paraná – UFPR

Florianópolis, 08 de dezembro de 2022.

## AGRADECIMENTOS

Quando encerramos um ciclo em nossas vidas, pessoal ou profissional, muitas reflexões e sentimentos, naturalmente, vêm à tona. No caso do meu doutoramento, materializado nessa tese, não foi diferente e o principal sentimento é o de gratidão.

Somos seres holísticos dotados de racionalidade, energia e espiritualidade, portanto quero registrar, primeiramente, a minha gratidão a Deus pela vida, pela saúde e pela fé que se renova a cada dia.

Gratidão aos meus pais João e Adilva pelos ensinamentos e valores transmitidos que servem como base para a minha vida. A eles minha gratidão e amor eterno.

Gratidão a minha família, ao meu marido Cristian e aos meus filhos Pedro Augusto, Giovanna e Caleb pelo apoio, incentivo e amor incondicional.

Gratidão as minhas orientadoras, as professoras Ademilde e Luciane, por todo apoio intelectual e emocional. São, sem dúvida, as minhas maiores inspirações acadêmica e profissional.

Gratidão aos entrevistados, participantes da pesquisa, à professora Ademilde, ao professor Sérgio, à professora Raquel e ao professor Rafael que, por meio dos seus importantes depoimentos, contribuíram com a constituição da nossa narrativa acerca da trajetória do grupo de pesquisa Educom Floripa.

Gratidão a todos os colegas integrantes e egressos do grupo de pesquisa Educom Floripa pela parceria, em especial à colega e amiga Wanessa Matos Vieira pelos momentos de aprendizagem e pelas sábias, generosas e carinhosas palavras.

Gratidão pelo aceite e participação dos professores, membros da banca, à professora Alba, à professora Ana, ao professor Eduardo e ao professor Emerson, fundamentais no meu processo de aprendizagem e na minha formação acadêmica e pessoal. Afinal, tudo está interligado.

Gratidão aos amigos que acompanharam e compartilharam comigo "as dores e as delícias" do meu doutoramento.

Gratidão à minha instituição profissional, a Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, pelo incentivo à minha capacitação e formação acadêmica e profissional, concedendo o afastamento remunerado durante o período do doutoramento.

O conhecimento, transmitido oralmente de geração em geração, chega com muito mais história, mais interação pessoal, mais sabor se você quiser e, talvez, seja sentido com mais profundidade e complexidade emocional.

(MARGOLIN, 2007, p 102.)

## RESUMO

Esta pesquisa realizada no âmbito da Educomunicação, de natureza qualitativa, tem por objetivo apresentar uma narrativa da trajetória do grupo de pesquisa “Educom Floripa”. Como objetivos específicos buscamos constituir fontes históricas da trajetória do grupo Educom Floripa; evidenciar as contribuições do grupo para o campo da Educomunicação e contribuir com os estudos e reflexões do grupo Educom Floripa e do campo da Educomunicação. Para tanto, utilizamos como metodologia a História Oral Temática, ancorados em Alberti (2005), Garnica (2005) e Meihy (2003), onde foram realizadas entrevistas com integrantes e parceiros do grupo, bem como realizamos uma pesquisa documental (dissertações e teses) relacionadas ao grupo de pesquisa. A análise e interpretação das entrevistas e dos documentos foi realizada a luz do método de Análise narrativa das narrativas, por meio da qual foi possível evidenciar na trajetória, características e contribuições do Educom Floripa para o campo da Educomunicação. Após as análises, é apresentada uma narrativa acerca da trajetória do grupo, dentre tantas outras possíveis, na qual destacamos que o grupo tem como característica principal ser uma voz dentro da Educação e para a Educação pensar a Educomunicação e, sobretudo tem contribuído com o campo da Educomunicação por meio de seus constructos teóricos, das políticas públicas e formação de professores em Educomunicação e nos eventos nacionais e internacionais que realiza. Por fim, é apresentada uma reflexão que tece considerações sobre as principais contribuições e perspectivas futuras do Educom Floripa. A pesquisa mostrou que quanto as produções teóricas, o grupo apresenta como principal preocupação pensar a Educomunicação, com ênfase nas Práticas Pedagógicas Educomunicativas e nos Ecossistemas Educomunicativos, na educação formal sendo, portanto, nesse contexto a sua principal contribuição teórica para o campo da Educomunicação. Quanto as expectativas, o Educom Floripa pretende intensificar suas reuniões e estudos teóricos, aprofundar alguns conceitos que se encontram em construção pelo grupo e ampliar as políticas públicas e as formações continuadas de professores em Educomunicação, para além da Rede de Ensino de Florianópolis- SC. As fontes constituídas por meio da História Oral, nesta pesquisa, e os documentos analisados permitiram evidenciar a trajetória do grupo Educom Floripa desde a sua criação até o tempo presente.

**Palavras-chave:** Educomunicação; Educação; Educom Floripa; História Oral; Narrativa das narrativas.

## **ABSTRACT**

This qualitative research, carried out within the scope of Educommunication, aims to present a narrative of the trajectory of the research group “Educom Floripa”. As specific objectives we seek to constitute historical sources of the trajectory of the Educom Floripa group; highlight the group's contributions to the field of Educommunication and contribute to the studies and reflections of the Educom Floripa group and the field of Educommunication. To do so, we used the Thematic Oral History as a methodology, anchored in Alberti (2005), Garnica (2005) and Meihy (2003), where interviews were conducted with members and partners of the group, as well as documentary research (dissertations and theses) related to the research group. The analysis and interpretation of the interviews and documents was carried out in the light of the narrative analysis method of narratives, through which it was possible to highlight the trajectory, characteristics and contributions of Educom Floripa to the field of Educommunication. After the analyses, a narrative is presented about the trajectory of the group, among many other possible ones, in which we highlight that the group's main characteristic is to be a voice within Education and for Education to think about Educommunication and, above all, it has contributed to the field of Educommunication through its theoretical constructs, public policies and teacher training in Educommunication and in the national and international events it holds. Finally, a reflection is presented that considers the main contributions and future perspectives of Educom Floripa. The research showed that in terms of theoretical productions, the group's main concern is to think about Educommunication, with emphasis on Educommunicative Pedagogical Practices and Educommunicative Ecosystems, in formal education, thus being, in this context, its main theoretical contribution to the field of Educommunication. As for expectations, Educom Floripa intends to intensify its meetings and theoretical studies, deepen some concepts that are under construction by the group and expand public policies and continued training of teachers in Educommunication, beyond the Teaching Network of Florianópolis-SC. The sources constituted through Oral History, in this research, and the documents analyzed allowed to highlight the trajectory of the Educom Floripa group from its creation to the present time.

**Keywords:** Educommunication; Education; Educom Floripa; Oral History; Narrative of narratives.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Nuvem de palavras da Profa. Ademilde .....	25
Figura 2 - Nuvem de palavras do Prof. Sérgio.....	25
Figura 3 - Nuvem de palavras da Profa. Raquel e do Prof. Rafael.....	26
Figura 4 - Logomarca do Educom Floripa .....	46
Figura 5 - Captura de tela – entrevista por videochamada .....	47
Figura 6 - Captura de tela – entrevista por videochamada .....	76
Figura 7 - Captura de tela – entrevista por videochamada .....	90
Figura 8 - Palavras-chaves das produções acadêmicas do grupo .....	197
Figura 9 - Logomarca do Observatório .....	208
Figura 10 - Constructos teóricos do grupo Educom Floripa.....	228

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Procedimentos metodológicos da História Oral .....	21
Quadro 2- Dissertações e Teses do grupo Educom Floripa (2009-2022) .....	112
Quadro 3 – Principais autores das dissertações e teses do grupo Educom Floripa	198
Quadro 4- Lócus e áreas de intervenção da Educomunicação nas pesquisas do grupo Educom Floripa .....	200
Quadro 5- Formação acadêmica dos pesquisadores do grupo Educom Floripa.....	201
Quadro 6- Estágios de curta duração de mestrado, doutorado e pós-doutoral vinculados ao grupo Educom Floripa .....	203

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABPeducom	Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
EaD	Educação a Distância
ECA	Escola de Comunicação e Artes
ECT	Educação, Comunicação e Tecnologia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAD	Centro de Educação a Distância
CEFID	Centro de Ciências da Saúde e do Esporte
DAPE	Direção de Pesquisa
DEF	Diretoria de Educação Fundamental
DGE	Diretoria de Gestão Escolar
DTE	Departamento de Tecnologia Educacional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FAED	Faculdade de Educação
GHOEM	Grupo de História Oral e Educação Matemática
HOB	Horizonte Oceânico Brasileiro
HO	História Oral
HOT	História Oral Temática
INTERCOM	Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
LAMPE	Laboratório de Mídias e Práticas Pedagógicas
MEC	Ministério da Educação
NCE	Núcleo de Comunicação e Educação
OIEDUCOM	Observatório Ibero-americano de Educomunicação – Bernunça n.0
PPE	Prática Pedagógica Educomunicativa
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
RL	Revisão de Literatura
RIL	Revisão Integrativa de Literatura
SciELO	Scientific Electronic Library Online
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UMINHO	Universidade do Minho
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1. MINHA TRAJETÓRIA: A ESCOLHA PELA TRILHA DA EDUCOMUNICAÇÃO</b> .....	<b>13</b>
1.1 BANCA DE QUALIFICAÇÃO: TRAÇANDO NOVOS CAMINHOS PARA A PESQUISA .....	15
1.2 ESTRUTURA DA TESE .....	16
<b>2. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	<b>18</b>
2.1 HISTÓRIA ORAL: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....	19
2.1.1 Procedimentos metodológicos da pesquisa .....	23
2.1.1.1 Roteiro geral das entrevistas .....	23
2.1.1.2 Seleção dos entrevistados .....	23
2.1.1.3 Contato inicial com os entrevistados .....	24
2.1.1.4 Roteiros individuais das entrevistas .....	24
2.1.1.5 As circunstâncias e condução das entrevistas .....	26
2.1.1.6 Transcrição e textualização .....	28
2.1.2 Produções acadêmicas do Grupo GHOEM .....	29
2.2 ANÁLISE NARRATIVA DAS NARRATIVAS .....	33
<b>3. NA TRILHA DA EDUCOMUNICAÇÃO</b> .....	<b>36</b>
3.1 PERSPECTIVAS DE ESTUDO NA INTERFACE ENTRE A EDUCAÇÃO E A COMUNICAÇÃO NA AMÉRICA LATINA .....	36
3.2 O CAMPO DA EDUCOMUNICAÇÃO: DO MOVIMENTO POPULAR ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO .....	39
<b>4. GRUPO EDUCOM FLORIPA: UMA VERSÃO DA HISTÓRIA</b> .....	<b>46</b>
4.1 ENTREVISTAS: CONSTITUINDO FONTES ORAIS DA TRAJETÓRIA DO EDUCOM FLORIPA .....	47
4.1.1 Ademilde Silveira Sartori .....	47
4.1.2 Sérgio Fabiano Annibal .....	76
4.1.3 Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger e Rafael Gué Martini .....	90
4.2 PRODUÇÕES ACADÊMICAS E TEÓRICAS DO EDUCOM FLORIPA- LINHA EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E TECNOLOGIA- UDESC/CNPQ .....	112
4.2.1 Dissertações e Teses .....	112
4.2.1.1 Palavras- chave utilizadas nas dissertações e teses do grupo .....	197
4.2.1.2 Referências teóricas das dissertações e teses do grupo .....	198
4.2.1.3 Categorização das dissertações e teses quanto ao lócus e as áreas de intervenção da Educomunicação .....	200
4.2.1.4 Formação acadêmica da líder e dos pesquisadores do grupo .....	201
4.2.2 Estágios vinculados ao Educom Floripa .....	203
4.3 EVENTOS REALIZADOS PELO GRUPO EDUCOM FLORIPA .....	203
4.3.1 Colóquios Catarinense e Ibero-americano de Educomunicação .....	204

4.3.2	Observatório Ibero-americano de Educomunicação – Bernunça n.0 .....	208
5.	<b>NAS PEGADAS DO EDUCOM FLORIPA .....</b>	<b>211</b>
6.	<b>GRUPO EDUCOM FLORIPA: CONTRIBUIÇÕES E PERSPECTIVAS</b>	
	<b>FUTURAS .....</b>	<b>239</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>244</b>
	<b>APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO.....</b>	<b>253</b>
	<b>APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO.....</b>	<b>254</b>
	<b>APÊNDICE C- TERMO DE CONSENTIMENTO.....</b>	<b>255</b>
	<b>APÊNDICE D- TERMO DE CONSENTIMENTO.....</b>	<b>256</b>

## 1. MINHA TRAJETÓRIA: A ESCOLHA PELA TRILHA DA EDUCOMUNICAÇÃO

Bacharel em Comunicação Social desde 2000, mestra em Ciência da Comunicação em 2004, eu era funcionária pública estável no município de Caxias do Sul, na Serra Gaúcha, há treze anos, atuando no cargo de educadora social. No ano de 2011, acontecimentos importantes relacionados à minha vida pessoal mudaram, significativamente, a minha trajetória e a minha história. Fui surpreendida com a possibilidade de acompanhar meu marido, por dois anos, como professor visitante na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no município de Florianópolis.

Considerando a minha estabilidade profissional e a estrutura construída nos dezoito anos que moramos em Caxias do Sul, a intenção, a princípio, era ficar fora por dois anos. Solicitei licença do meu cargo, nos mudamos para Florianópolis e passei a me dedicar exclusivamente à minha família.

Mesmo afastada de minhas atividades profissionais, eu sempre buscava estar atualizada na minha área. Em janeiro de 2012, encontrei na Internet a divulgação de um concurso público para docentes na área de Comunicação e Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). No edital, constavam as informações pertinentes ao cargo, tais como ementa, quantidade de vagas, formação necessária, carga horária de trabalho e os referências teóricos que seriam requisitados na prova. Foi aquela a primeira vez, na minha trajetória profissional, que me deparei com o conceito de Educomunicação. Apesar de desenvolver por treze anos, na minha função de Educadora Social, atividades com crianças e adolescentes envolvendo a comunicação, a arte e a literatura como manifestação de expressão e de exercício da cidadania, o conceito de Educomunicação ainda não havia subido a Serra Gaúcha.

Fiquei cada vez mais envolvida com as leituras sugeridas para o concurso docente, identificando-me, sobretudo, com o conceito apresentado por Ismar de Oliveira Soares, professor e pesquisador da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP)<sup>1</sup>. No intuito de me aprofundar nos estudos sobre Educomunicação, encontrei também diversos artigos e capítulos de livros escritos pela Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori, docente da UDESC, que significativamente contribuíram com os meus estudos para o concurso. Participei de

---

<sup>1</sup> A ECA/USP por meio do Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup> Ismar de Oliveira Soares é precursora nos estudos em Educomunicação no Brasil, a partir do início da década de 2000.

todas as etapas, fui aprovada e classificada nas vagas disponíveis no edital. A minha aprovação no concurso, assim como a efetivação do meu marido no Instituto Federal Catarinense em 2013, foi determinante para a nossa permanência em solo catarinense, mais precisamente em Florianópolis.

No dia 19 de fevereiro de 2014, tomei posse como professora assistente no Departamento de Pedagogia a Distância, do Centro de Educação a Distância (CEAD) da UDESC ministrando, dentre outras, a disciplina Educação, Comunicação e Tecnologia. A partir daquele momento, passei a buscar mais informações sobre as pesquisas na área de Educação, Comunicação e Tecnologia desenvolvidas na UDESC. Foi então que encontrei, no site do Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED), o contato da professora Ademilde e descobri que era líder de um grupo de pesquisa chamado “Educação, Comunicação e Tecnologia – Educom Floripa”. Meu primeiro contato com ela foi no IV Colóquio Catarinense de Educomunicação e III Colóquio Ibero-americano de Educomunicação, realizados pelo Educom Floripa em 2014. Fiz a minha inscrição e me apresentei à professora no dia do evento como docente da UDESC, manifestando o meu interesse pelo conceito de Educomunicação. Fui acolhida por ela e pelo grupo de pesquisa, sendo convidada a fazer parte das reuniões e dos grupos de estudo que aconteciam semanalmente no Laboratório de Mídias e Práticas Pedagógicas (LAMPE), localizado na FAED e coordenado pela professora Ademilde.

Depois de seis meses participando das reuniões, tornei-me membro do Educom Floripa. O meu envolvimento e admiração pelo campo de estudos da Educomunicação só aumentaram no decorrer desses oito anos, motivo de inspiração para a realização do meu doutoramento na linha de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia (ECT), no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UDESC, sob a orientação da Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori.

Ingressei no doutorado em agosto de 2018. Muitas ideias e problematizações surgiram no decorrer das disciplinas obrigatórias em relação ao projeto. Contudo, foi na disciplina de Seminário de Pesquisa Avançado em ECT, no primeiro semestre de 2019, com a Profa. Dra. Luciane Mulazani dos Santos, que tudo foi se encaminhando para o projeto da tese. No seminário da disciplina, na presença dos doutorandos e orientadores, após o relato da minha orientadora sobre o Educom Floripa, constatamos que o grupo apresentava uma significativa produção teórica e

epistemológica que foi evidenciada, sobretudo, na dissertação de Ester Bahr Pessôa, defendida em 2017, no PPGE. Tais discussões nos inspiraram para realização de uma pesquisa ancorada nos procedimentos metodológicos da História Oral temática (HOT) com foco na trajetória e nas contribuições do Educom Floripa para a consolidação do campo da Educomunicação em Santa Catarina e no Brasil. Tendo em vista seu conhecimento sobre pesquisas em História Oral, a Profa. Dra. Luciane Mulazani dos Santos foi convidada e aceitou ser coorientadora da minha pesquisa.

### 1.1 BANCA DE QUALIFICAÇÃO: TRAÇANDO NOVOS CAMINHOS PARA A PESQUISA

Por conta da pandemia<sup>2</sup> de Covid-19, a banca de qualificação foi realizada totalmente a distância na modalidade on-line por meio do aplicativo de videoconferência Skype<sup>3</sup>, no dia 9 de julho de 2020. A Profa. Dra. Luciane Mulazani dos Santos a presidiu, por ser a minha coorientadora, e tivemos a participação do Prof. Dr. Emerson Rolkouski, da Universidade Federal do Paraná- (UFPR) e do Prof. Dr. Eduardo Fofonca, também da UFPR. Dentre as muitas contribuições dos professores convidados, tanto sobre História Oral com o professor Emerson, como sobre o campo da Educomunicação com o professor Eduardo, algumas questões foram fundamentais para os novos caminhos que optamos por percorrer na construção da tese.

No decorrer da banca chegamos juntos à conclusão de que, por se tratar de uma pesquisa em História Oral, o projeto estava restringindo demais as possibilidades de investigação acerca do objeto de pesquisa, o grupo Educom Floripa. A banca nos ajudou a refletir sobre a possibilidade de contar uma história sobre o grupo, a partir das diferentes versões narradas pelos depoentes, uma vez que os depoimentos são resultantes de um despertar de memórias dos entrevistados, acionadas por temas relacionados ao objeto de estudo da pesquisa. Devido a essas reflexões e alterações no projeto, nos aproximamos do método fenomenológico, para conhecer, descrever e compreender como fenômeno a trajetória do grupo Educom Floripa a partir de narrativas da líder do grupo e de alguns de seus participantes.

---

<sup>2</sup> A Pandemia de Covid-19, com início em 2020 no Brasil, foi causada pelo novo Coronavírus (SARS-CoV-2) onde em virtude da gravidade e da extensão geográfica da doença, houve a recomendação de isolamento social as autoridades mundiais, pela Organização Mundial da Saúde (OMS), com o intuito de reduzir a propagação do vírus.

<sup>3</sup> Disponível em <http://www.skype.com/pt-br>. Acesso em 3.jun.2020.

Os apontamentos e contribuições dos professores da banca nos conduziram à reflexão acerca do projeto, em especial a definição dos objetivos da pesquisa, os quais são apresentados a seguir:

Objetivo geral: Apresentar uma narrativa da trajetória do grupo de pesquisa Educom Floripa.

Objetivos específicos: constituir fontes históricas da trajetória do grupo Educom Floripa; evidenciar as contribuições do grupo para o campo da Educomunicação e contribuir com os estudos e reflexões do grupo Educom Floripa para o campo da Educomunicação.

As reflexões propostas na banca de qualificação impactaram na minha formação como pesquisadora, sobretudo na minha concepção de pesquisa e de construção do conhecimento científico. Na minha dissertação de mestrado, realizado no campo da Comunicação, utilizei o método quantitativo para a coleta e análise dos dados, baseado numa perspectiva Positivista de Ciência, a qual julgava ser a melhor. Já, para a pesquisa do doutorado, ao rever o objetivo geral e os específicos, optamos pela abordagem qualitativa fenomenológica.

## 1.2 ESTRUTURA DA TESE

A escrita da tese foi sendo organizada, no decorrer da pesquisa, da seguinte forma: Inicialmente apresentamos um breve relato da minha trajetória, sobretudo para demonstrar como se deu a escolha pelo tema da Educomunicação. Na sequência, situamos o leitor sobre os primeiros passos da pesquisa e os novos caminhos traçados após a banca de qualificação, a definição dos objetivos a serem alcançados, bem como apresentamos a estrutura da tese.

No segundo capítulo descrevemos os caminhos metodológicos da pesquisa, apresentando os fundamentos da metodologia da História Oral, os procedimentos metodológicos da pesquisa, as pesquisas que nos inspiraram e o método de análise narrativa das narrativas. Já, no terceiro capítulo, intitulado “Na trilha da Educomunicação”, buscamos situar o leitor sobre os fundamentos da Educomunicação tendo em vista que o grupo Educom Floripa, objeto de estudo da pesquisa, se situa no campo da Educomunicação.

No quarto capítulo dispomos ao leitor as textualizações das três entrevistas realizadas, com base na metodologia da História Oral, iniciando pela líder do grupo a Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori, na sequência o Prof. Dr. Sérgio Fabiano Annibal parceiro do grupo e a terceira entrevista com os integrantes do Educom Floripa a Profa. Dra. Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger e o Prof. Dr. Rafael Gué Martini. Na sequência das entrevistas apresentamos uma síntese das produções acadêmicas (dissertações e teses) do grupo, na linha de pesquisa “Educação, Comunicação e Tecnologia”, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE, da Universidade do Estado de Santa Catarina -UDESC; os estágios de mestrado, doutorado e pós-doutoral vinculados ao grupo, bem como um histórico dos eventos realizados pelo grupo, a saber: os Colóquios Catarinense e Ibero-americano de Educomunicação e o Observatório Ibero-americano de Educomunicação – Bernunça n.0.

No quinto capítulo, intitulado “Nas pegadas do grupo Educom Floripa”, ancorados no método de análise narrativa das narrativas, apresentamos a nossa própria narrativa acerca da trajetória do grupo de pesquisa. Por fim, no sexto capítulo, nos propomos a fazer uma reflexão tecendo considerações sobre as contribuições e em relação as perspectivas futuras do Educom Floripa, tendo em vista que é um grupo de pesquisa em plena atuação.

## 2. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A História do Conhecimento e da Ciência, desde a antiguidade até a contemporaneidade, nos apresenta às diferentes maneiras de se conceber a natureza, a espiritualidade, o mundo e o ser humano na sua atuação individual e coletiva. Os métodos que conduzem e orientam as pesquisas científicas estão, por sua vez, relacionados às diferentes correntes e escolas filosóficas.

As Ciências Físicas e as Ciências Naturais geralmente ancoram suas pesquisas científicas na perspectiva da Filosofia e dos métodos positivistas nas quais buscam a verdade e a objetividade na análise dos dados por meio das pesquisas quantitativas, interessadas em mensurações mais numéricas. Já as pesquisas científicas na área das Ciências Humanas e das Ciências Sociais tendem a buscar métodos que contemplem uma abordagem de natureza mais qualitativa, selecionada quando pretendemos

Compreender a perspectiva dos participantes (indivíduos ou grupos pequenos de pessoas que serão pesquisados) sobre os fenômenos que os rodeiam, aprofundar em suas experiências, pontos de vista, opiniões e significados, isto é, a forma como os participantes percebem subjetivamente sua realidade. (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013, p. 376).

Independentemente de ter um desenho quantitativo ou qualitativo, uma pesquisa requer a adoção de procedimentos metodológicos para sua realização, escolhidos com base em critérios definidos pelo pesquisador. Para a realização desta pesquisa de doutorado, que se situa no campo da Educação, ou seja, na área das Ciências Humanas, escolhemos a abordagem qualitativa que, segundo Garnica (2004), caracteriza-se por reconhecer

(a) a transitoriedade de seus resultados; (b) a impossibilidade de uma hipótese *a priori*, cujo objetivo da pesquisa será comprovar ou refutar; (c) a não neutralidade dos filtros vivenciais prévios dos quais não consegue se desvencilhar; (d) que a constituições de suas compreensões dá-se não como resultado, mas numa trajetória em que essas mesmas compreensões e também os meios de obtê-la podem ser (re) configuradas; e (e) a impossibilidade de estabelecer regulamentações, em procedimentos sistemáticos, prévios, estáticos e generalistas. (GARNICA, 2004, p.86)

Os procedimentos metodológicos foram inspirados na perspectiva da História Oral e dos estudos fenomenológicos para alcançar o objetivo da pesquisa onde nos propomos a apresentar uma narrativa acerca da trajetória do Educom Floripa.

Moraes e Galiazzi (2016) destacam que a investigação fenomenológica é um processo que se utiliza essencialmente da intuição (fase inicial da pesquisa), da reflexão (redução eidética) e da descrição do fenômeno, tal como ele se manifesta na consciência, enfatizando a sua essência. Os autores destacam três momentos desse processo, que se repetem em ciclos (ou círculos) hermenêuticos, a saber:

O primeiro consiste num **olhar atento para o fenômeno**, procurando percebê-lo em sua totalidade. Nesse momento procura-se vislumbrar alguma luz que o ser lança, a partir da sua presença, sobre o que ainda se apresenta velado; o segundo momento resume-se a **descrever o fenômeno sob investigação**, sem, entretanto, deixar-se levar pelas crenças e preconceitos. **E descrevê-lo à luz da redução fenomenológica**; por fim, o último momento consiste em um **mergulho nos aspectos essenciais do fenômeno**. (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 30, grifos meus).

Ancorados em Luijpen (1973), Moraes e Galiazzi (2016) alertam que não é possível atingir a essência definitiva dos fenômenos, pois

A verdade jamais é acabada. Pelo desvelamento da verdade fica repelida certa obscuridade, mas nunca o objeto do conhecimento humano será possuído numa lucidez transparente de todo. Jamais se expõe a escuridão de tal modo que nada mais fique a descobrir. Não há verdade que não tenha futuro, pois que toda a verdade abre novas lacunas. (LUIPJEN, 1973, p.148)

Sendo assim, fazer pesquisa numa abordagem fenomenológica “consiste em delinear o caminho durante a caminhada, em saber conviver com a insegurança de uma pesquisa aberta para modificações no próprio curso de sua realização”. (MORAES E GALIAZZI, 2016, P. 30)

Na sequência, apresentamos o delineamento dos procedimentos metodológicos que foram adotados nesta pesquisa qualitativa, de abordagem fenomenológica, os quais foram planejados e realizados sob as perspectivas da História Oral.

## 2.1 HISTÓRIA ORAL: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A História Oral é uma metodologia de pesquisa que tem como objetivo constituir fontes históricas, a partir das narrativas obtidas nas entrevistas. No intuito de caracterizar a História Oral, recorreremos a Alberti (2005), que a define como

Um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica etc.) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participam de, ou testemunharam, acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. Como consequência, o método da História Oral produz fontes de consulta (as entrevistas) para outros estudos, podendo ser reunidas em um acervo aberto a pesquisadores. (ALBERTI, 2005, p.18).

Ainda segundo a autora, a História Oral pode ser utilizada para investigar diferentes objetos de estudo, pois “trata-se de estudar acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, categorias profissionais, movimentos, conjunturas e etc. à luz de depoimentos de pessoas que deles participaram ou os testemunharam”. (ALBERTI, 2005, p.18). Portanto, tem relação estreita com categorias como biografia, autobiografia, tradição oral, memória, linguagem falada. Por conta disso, a História Oral não é exclusividade de campos específicos e pode apoiar métodos de investigação científica, ser fonte de dados ou técnica de produção e tratamento de depoimentos em pesquisas de diferentes áreas do conhecimento.

Garnica (2005) apresentou o seguinte panorama da História Oral nos EUA, na Europa e na América Latina, o qual nos mostra que no Brasil as pesquisas passaram a adotá-la como fundamentos e procedimentos metodológicos a partir da década de 1980:

O que hoje conhecemos como “História Oral” é uma metodologia de pesquisa que, no Brasil, tem sido amplamente utilizada na área dos estudos culturais por sociólogos, antropólogos e historiadores. No panorama mundial, a iniciativa pioneira de estudos dessa natureza ocorreu com as gravações realizadas por Allan Nevins, nos Estados Unidos, ao final da década de 1940. Por motivos ainda pouco explorados, a utilização da História Oral ocorre tardiamente em alguns países, dentre os quais o exemplo mais notável é o caso da França, berço da maior revolução na historiografia – a escola dos *Annales*. A América Latina começa a participar mais intensamente desse movimento na década de 1970. No Brasil, embora haja registros de pesquisas desenvolvidas segundo essa abordagem em tempos mais remotos, a Associação Brasileira de História Oral é fundada em 1975 e a aplicação desse recurso por universidades e outras instituições é flagrante a partir da década de 1980. (GARNICA, 2005, p.1).

Segundo Meihy (2002), há três tipos principais de História Oral: a história oral de vida, a história oral temática e a tradição oral. Contudo, independentemente da perspectiva adotada, envolve procedimentos metodológicos para realização de entrevistas com pessoas ligadas ao tema investigado, que compreendem desde uma atividade inicial de investigação exaustiva do objeto de pesquisa, garantindo uma

maior segurança ao pesquisador na produção das entrevistas, até a textualização dos depoimentos, com aval do entrevistado para divulgação e/ou publicação.

Alberti (2005) recomenda procedimentos metodológicos baseados nas etapas descritas no Quadro 1.

Quadro 1 - Procedimentos metodológicos da História Oral

Roteiro geral de entrevistas	É com base no projeto e levando em conta a pesquisa exaustiva sobre o tema que o roteiro geral de entrevistas deve ser elaborado. Ele tem a função de sintetizar as questões levantadas durante a pesquisa prévia e constitui instrumento fundamental para orientar as atividades subsequentes, especialmente a elaboração dos roteiros individuais. As questões que constam no roteiro geral não precisam ser tratadas da mesma forma em todas as entrevistas.
Seleção do entrevistado	A partir da lista de potenciais entrevistados, já previstos no projeto, e tendo por base o roteiro geral das entrevistas é feita a seleção da primeira, ou das primeiras pessoas a serem entrevistadas. Podem ser selecionadas, inicialmente, as pessoas que se destacam em relação ao tema, cujos depoimentos pareçam essenciais para a realização das demais entrevistas. Nesse caso, a partir da relação estabelecida, elas podem mediar novos contatos de potenciais entrevistados.
Contato inicial com o entrevistado	O contato inicial pode ser feito por telefone, por carta, por e-mail ou em uma visita, quando já se pode tentar agendar a entrevista. No primeiro contato, cabe ao pesquisador explicar o trabalho, o método empregado na História Oral, os propósitos da pesquisa, bem como pode solicitar ao entrevistado documentos pessoais, currículo, fotografias e outros registros de seu passado, que serão considerados quando da preparação do roteiro individual de entrevista. O contato inicial também tem por objetivo esclarecer ao entrevistado quanto à existência do documento de cessão de direitos da entrevista e de consentimento de participação na pesquisa.
Roteiro individual de entrevistas	Após o aceite do entrevistado, o pesquisador deve dar início à elaboração do roteiro individual. O conhecimento prévio da biografia ou do currículo do entrevistado ajuda a organizar o roteiro, propor temas ou questões e compreender melhor o relato de sua experiência, seu discurso e suas referências mais particulares. O roteiro individual é resultante do cruzamento do roteiro geral com os resultados da pesquisa biográfica sobre o entrevistado.
Roteiro parcial de entrevistas	O roteiro parcial é decorrente de um desdobramento do roteiro individual, ou seja, caso haja necessidade de realizar uma segunda sessão, da mesma entrevista. Nesse caso, o pesquisador verifica os tópicos do roteiro individual que não foram abordados e elabora novas questões antes não previstas, com base em informações que o entrevistado deu durante a entrevista.
Elaboração prévia de roteiros de entrevistas	A elaboração prévia dos roteiros tem como propósito orientar os depoimentos e ajudar os entrevistados no resgate de suas memórias, que podem ser acionadas por meio de temas relacionados à pesquisa. Os temas podem ser apresentados aos entrevistados em formato de fichas ou de questões abertas, acompanhadas ou não de outros materiais (fotos, documentos, manuais etc.).
Realização das entrevistas	A entrevista é o momento em que os entrevistados conversam com o(a) pesquisador(a) seguindo o roteiro, sendo ideal que se caminhe na direção de um diálogo informal e sincero entre entrevistador e entrevistado à medida que ambos se engajam na reconstrução, na reflexão e na interpretação do passado. O percurso da lembrança e da construção do pensamento é dado pelo entrevistado, mas o entrevistador tem um papel fundamental na busca da cumplicidade entre ambos, de modo que o tema proposto possa ser aprofundado e explorado.
As circunstâncias de entrevista	As circunstâncias de entrevista envolvem os aspectos físicos e práticos, tais como o local, a duração, o número e o tipo de pessoas presentes e o papel do gravador. O local de gravação da entrevista deve ser decidido juntamente com

	o entrevistado sendo ideal que o espaço e a acomodação não perturbem a concentração e a atenção sobre o que se está fazendo. A duração de uma sessão de entrevista depende da relação estabelecida entre entrevistado e entrevistador e das circunstâncias específicas àquele momento. É necessário que entrevistado e entrevistador estejam concentrados e, nesse sentido, a presença de terceiros durante a gravação de uma entrevista pode ser dispersiva. O uso do gravador é outro aspecto importante na entrevista de História Oral. Não se pode pensar em História Oral sem o equipamento de gravação de áudio e/ou vídeo. É o gravador que permite falar em produção de documento, no retorno à fonte, na montagem de acervos de depoimentos, na autenticidade de trechos transcritos e na análise de entrevistas.
A condução de uma entrevista	É preciso destinar o máximo de atenção ao entrevistado durante a entrevista, não só pela importância do que ele diz, mas também porque a demonstração de interesse o estimula a falar. Assim, deve-se estar constantemente olhando para o entrevistado, certificando-o de que acompanhamos o que diz e para tanto utilizamos os olhos, os ouvidos, a fala, as mãos para escrever e manusear o equipamento de gravação e, essencialmente, a cabeça. E tudo deve funcionar harmonicamente, de modo que o entrevistado não fique ansioso ou de alguma forma ofuscado pela perturbação do pesquisador.
Retornando ao caderno de campo	É recomendável que o pesquisador se ocupe do caderno de campo logo após a entrevista, nele registrando suas ideias e impressões sobre o que aconteceu.
Encerramento de uma entrevista e carta de cessão	A entrevista começa a se encaminhar para o encerramento na medida em que o roteiro vai sendo coberto, quando resta pouca coisa a perguntar e, sobretudo, quando as narrativas do entrevistado sobre sua experiência e seu passado começam a se repetir. Ao final da última ou única sessão, cabe ao pesquisador desligar o gravador e iniciar as despedidas reforçando os agradecimentos e apresentando ao entrevistado a carta de cessão de direitos elaborada previamente pelo pesquisador.
Transcrição	A transcrição consiste na passagem da entrevista da forma oral para a escrita. É a primeira versão escrita do depoimento, que servirá de base para as etapas posteriores. Por sua importância, é necessário nesse processo que todos os esforços do pesquisador sejam para garantir a qualidade do trabalho produzido, o que significa ser fiel ao que foi gravado. A conferência de fidelidade da transcrição de um depoimento consiste em verificar se o que está no papel é o que foi gravado. Para isso, o pesquisador deve escutar o depoimento e ao mesmo tempo ler sua transcrição, corrigindo erros, omissões e acréscimos indevidos feitos pelo transcritor, bem como efetuando algumas alterações que visam adequar o depoimento à sua forma escrita. Esse processo implica em constantes pausas, retrocessos e interrupções na escuta da gravação. É recomendado incluir o entrevistado no processamento da entrevista, fornecendo-lhe uma cópia da transcrição em sua forma final para a sua aprovação. Nessa oportunidade, de validação da transcrição, o entrevistado tem a possibilidade de rever o que falou, fazer novas considerações, ampliar outras e, se achar conveniente, fazer alterações.
Textualização	É o momento em que, após a transcrição, o pesquisador corrige erros de português (concordância, regência verbal, ortografia, acentuação), bem como realiza a supressão de titubeações e cacofonias de linguagem da entrevista.
Transcrição	Pode ser adotada como uma variação na textualização. Acontece quando o pesquisador assume, de certa forma, a voz do entrevistado e transforma o texto em uma obra teatralizada cujas fontes são as entrevistas.

Fonte: Elaborado pela autora (2022), adaptada de Alberti (2005).

Por ser uma pesquisa de abordagem fenomenológica, o tratamento das entrevistas, realizado com procedimentos da História Oral Temática, buscou evidenciar a trajetória do Educom Floripa como um fenômeno ligado ao campo da Educomunicação.

Considerando que o objetivo da pesquisa é apresentar uma narrativa da trajetória do grupo de pesquisa Educom Floripa realizamos entrevistas com integrantes e parceiros do grupo. O registro, a transcrição e a textualização dos depoimentos foram realizadas conforme descrito a seguir, nos procedimentos metodológicos da pesquisa.

## **2.1.1 Procedimentos metodológicos da pesquisa**

### *2.1.1.1 Roteiro geral das entrevistas*

A partir de uma pesquisa prévia no *site* do Diretório de Grupos de Pesquisa CNPq<sup>4</sup>, foram coletadas informações sobre o grupo de pesquisa “Educação, Comunicação e Tecnologia – Educom Floripa”, tais como: ano de formação; líderes e integrantes; área predominante, instituição do grupo, unidade, endereço/contato, linhas de pesquisa e repercussões. Além dessas informações, outras foram obtidas pelo acesso ao site do PPGE/UDESC (produção acadêmica do grupo) e pela página do *Facebook* do Educom Floripa (atividades, parceiros e eventos realizados) em seus dezesseis anos de atuação (2006-2022).

As informações obtidas nessa pesquisa prévia, juntamente com a minha vivência como integrante do grupo desde 2014, contribuíram para a elaboração dos roteiros das entrevistas, bem como para a seleção dos entrevistados, da forma com é explicado no próximo tópico.

### *2.1.1.2 Seleção dos entrevistados*

Iniciei as entrevistas com o depoimento da líder do Educom Floripa, Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori. As entrevistas seguintes foram feitas com pessoas citadas por ela em seu depoimento, as quais identificamos que teriam estreita ligação com o Educom Floripa e que poderiam contribuir sob diferentes aspectos com os objetivos desta pesquisa. Dessa forma, foram entrevistados também a Profa. Dra. Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger (integrante do grupo), o Prof. Dr. Rafael

---

<sup>4</sup> Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/26795> Acesso em: 18. jun.2021.

Gué Martini (vice-líder do grupo) e o Prof. Dr. Sérgio Fabiano Annibal (parceiro do grupo).

#### *2.1.1.3 Contato inicial com os entrevistados*

O contato inicial com os entrevistados foi por e-mail, devido ao contexto de Pandemia da Covid-19 a qual, a partir de meados de março de 2020, impôs mundialmente o distanciamento, limitando os encontros presenciais entre as pessoas. No e-mail, além do convite para participarem, os entrevistados foram informados sobre o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa, bem como foram solicitadas sugestões de datas e horários para a realização das entrevistas.

#### *2.1.1.4 Roteiros individuais das entrevistas*

Cada entrevista teve como base um roteiro individual, que foi elaborado a partir de informações disponíveis nos currículos da Plataforma Lattes/CNPq, de cada entrevistado. Esse roteiro gerou um conjunto de palavras-chave relacionadas aos objetivos da pesquisa e aderentes ao perfil de cada entrevistado.

As palavras-chave correspondentes a cada entrevistado foram apresentadas a eles no momento da entrevista, na forma de uma nuvem de palavras e serviram como despertadoras e organizadoras das memórias de cada um deles em seus depoimentos. Nenhuma delas foi de discussão obrigatória, ou seja, os entrevistados tiveram a liberdade de escolher sobre o que falar e em que ordem. O objetivo de utilizar a nuvem de palavras foi para entrevistá-los sem utilizar perguntas, como geralmente é feito em entrevistas estruturadas ou semiestruturadas. Nesse caso, o depoente fica à vontade para falar com interrupções mínimas por parte do pesquisador.

A nuvem de palavras da Profa. Ademilde, líder do grupo, foi elaborada mediante a consulta prévia no seu Currículo da Plataforma Lattes/CNPq e abordou temas diversos relacionados a sua formação acadêmica e profissional com ênfase aos estudos da Educomunicação e da sua liderança no grupo Educom Floripa, objeto de pesquisa da tese.

Figura 1 - Nuvem de palavras da Profa. Ademilde



Fonte: Elaborada pela autora (2020)

A nuvem de palavras do Prof. Sérgio, parceiro do grupo, foi elaborada mediante a consulta prévia no seu Currículo da Plataforma Lattes/CNPq e abordou temas relacionados a sua formação acadêmica e profissional, a Educomunicação e ao grupo Educom Floripa.

Figura 2 - Nuvem de palavras do Prof. Sérgio



Fonte: Elaborada pela autora (2021)

A nuvem de palavras da entrevista realizada com a Profa. Raquel e com o Prof. Rafael, integrantes do grupo, foi elaborada mediante a consulta prévia nos seus Currículos da Plataforma Lattes/CNPq e abordou temas relacionados as suas formações acadêmicas e profissionais e a Educomunicação com ênfase nas políticas públicas e na formação continuada de professores em Educomunicação.

Figura 3 - Nuvem de palavras da Profa. Raquel e do Prof. Rafael



Fonte: Elaborada pela autora (2021)

Após o convite e o aceite de participação pelos depoentes, foram agendadas as datas, os horários e confirmada a plataforma online onde seriam realizadas as entrevistas, já que nenhuma delas aconteceu presencialmente em razão das restrições de contato físico impostas pelas orientações de saúde pública durante a pandemia de Covid-19.

#### 2.1.1.5 *As circunstâncias e condução das entrevistas*

Foram realizadas três entrevistas com integrantes e parceiros do grupo.

A primeira entrevista foi realizada com a Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori, líder do Educom Floripa. A professora Ademilde é licenciada em Física, tem mestrado em Educação pela UFSC, doutorado em Comunicação pela USP e atua como docente titular no curso de Pedagogia da FAED/UDESC e do PPGE/UDESC. A entrevista ocorreu via pela plataforma *Zoom*<sup>5</sup> e teve duração de três horas. Foi encerrada quando a entrevistada mencionou que achava por bem terminar para não ser repetitiva.

A entrevista feita com a professora Ademilde foi conduzida por mim e pela mestrandia Gabriella Araújo Souza Esteves, do mesmo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UDESC) e orientanda da Profa. Dra. Luciane Mulazani dos

<sup>5</sup> Disponível em: <https://explore.zoom.us/> Acesso em: 30.jul.2020.

Santos. A Gabriella também utilizou o depoimento da professora Ademilde como fonte de dados em sua pesquisa, porém com outro foco, que resultou na dissertação “Uma Trajetória de Pesquisa e Docência como Subsídio para Pensar a Educomunicação como um Campo Transdisciplinar”<sup>6</sup> defendida em 2021.

Da segunda entrevista, realizada via plataforma *Google Meet*<sup>7</sup>, participaram ao mesmo tempo dois integrantes do Educom Floripa e ex orientandos da Profa. Ademilde: a Profa. Dra. Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger e o Prof. Dr. Rafael Gué Martini. A Profa. Raquel é licenciada em Pedagogia com mestrado e doutorado em Educação realizados no PPGE/UDESC e atua como Diretora do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis. O Prof. Rafael é bacharel em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo, tem mestrado em Educação pelo PPGE/UDESC e doutorado em Educação pela Uminho – PT e atua como docente no curso de Pedagogia do CEAD/UDESC. A entrevista teve duração de duas horas e meia e foi encerrada devido a um compromisso assumido anteriormente pela professora Raquel.

A terceira entrevista, com o Prof. Dr. Sérgio Fabiano Annibal, parceiro do Educom Floripa, foi realizada pela plataforma *Google Meet* e teve duração de uma hora e meia. O Prof. Sérgio é licenciado em Letras Português-inglês, tem mestrado em Estudos Literários pela UNESP de Araraquara, doutorado em Educação pela UNESP de Marília e atua como professor de Didática na UNESP de Assis. A entrevista foi encerrada quando o depoente comentou que já havia abordado todas as palavras-chave que constavam na nuvem de palavras.

Para acolhimento dos depoentes, enviei-lhes cestas de café que foram entregues, alguns minutos antes do horário agendado para início, nos locais de onde participaram das entrevistas. Alguns minutos antes do horário de início das entrevistas, enviei por e-mail a cada um dos entrevistados o link de acesso à plataforma online *Zoom* e *Google Meet*, conforme o caso. No horário previsto,

---

<sup>6</sup> A Dissertação de Gabriella Araújo Souza Esteves teve por objetivo apresentar uma compreensão da Educomunicação a partir de narrativas de uma trajetória de pesquisa e docência nesse campo, da professora doutora Ademilde Silveira Sartori, da Universidade do Estado de Santa Catarina, líder do grupo de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia - Educom Floripa. Tais narrativas foram constituídas a partir de entrevista realizada e tratada com procedimentos metodológicos da História Oral e apresenta informações significativas e relevantes referentes a trajetória pessoal, acadêmica e profissional da professora Ademilde, bem como sobre o grupo de pesquisa Educom Floripa. A Dissertação está disponível em:

[https://www.udesc.br/arquivos/faed/id\\_cpmenu/251/Disserta\\_ofINALREVISADA\\_16457390294097\\_251.pdf](https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/251/Disserta_ofINALREVISADA_16457390294097_251.pdf) Acesso em: 24.mai. 2022

<sup>7</sup> Disponível em: <https://meet.google.com/> Acesso em: 28.jul.2020.

acessamos a plataforma e iniciamos uma conversa informal. Depois das saudações iniciais, enviei aos entrevistados, por e-mail, a nuvem de palavras com os assuntos sugeridos. Todos os depoentes abordaram as palavras propostas, bem como acrescentaram outras informações nos seus depoimentos.

Todas as entrevistas foram gravadas e salvas em vídeo utilizando recursos próprios das plataformas, portanto não houve necessidade de utilização de outros equipamentos, como por exemplo um gravador. O recurso de gravação de vídeo tem a vantagem de registrar também todas as informações não verbais emitidas pelos depoentes, o que apoia o processo de transcrição das entrevistas. Durante a realização das entrevistas, poucas informações foram registradas no meu caderno de campo, para além do que foi gravado.

A respeito dos documentos necessários para assegurar questões éticas da pesquisa, todos os entrevistados assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido de participação na pesquisa.

Todas as entrevistas ocorreram tranquilamente, sem intercorrências de natureza humana ou técnica. Ao final de cada uma delas, fiz os agradecimentos pela participação, bem como foi informei aos entrevistados que depois de transcrever os depoimentos, eu os enviaria para que analisassem e solicitassem ajustes que considerassem necessários. Nesse sentido, cabe destacar que foi desafiador realizar as entrevistas de modo on-line, fisicamente distante dos entrevistados, sem contato presencial como é realizada a maioria das entrevistas com procedimentos da História Oral. Contudo, mesmo tendo que adaptar os procedimentos à realidade imposta pela Pandemia, a tecnologia apoiou eficientemente o processo de realização das entrevistas e, principalmente, garantiu a continuidade da pesquisa.

#### *2.1.1.6 Transcrição e textualização*

A transcrição consiste na passagem da entrevista da forma oral para a forma escrita. São processos que requerem tempo, atenção e dedicação por parte do pesquisador. Nesse sentido, foram muitas horas dedicadas a ouvir atentamente o áudio de cada depoimento fazendo em paralelo, no mesmo momento, o registro escrito num documento editável, no computador. Feita a primeira versão da transcrição, foi feita a leitura do texto escrito concomitantemente com a escuta do áudio, para conferência das informações transcritas. Após a conferência do texto, foi

enviada por e-mail aos depoentes uma cópia do documento, para ser validada por eles. Todos os depoentes tiveram a possibilidade de sugerir as alterações que acharam necessárias.

Concluída a transcrição, o passo seguinte foi a textualização, quando foram feitas as alterações necessárias para adequação dos textos para sua apresentação na tese. Além disso, a textualização é também o momento em que o pesquisador tem a liberdade de reorganizar o texto, adequá-lo para uma leitura fluida e de selecionar as informações que são pertinentes ao objeto de estudo e aos seus objetivos de pesquisa, procedimento possível e necessário.

Na tese, as textualizações das entrevistas da Profa. Ademilde e do Prof. Sérgio são apresentadas individualmente, sem sinalizações das minhas intervenções, enquanto a textualização da entrevista com a Profa. Raquel e com o Prof. Rafael é apresentada na forma de diálogo, com minha participação, já que eles participaram da mesma conversa. As diferentes formas de textualização adotadas na tese foram inspiradas em Vianna (2000) e em Santos (2011).

Dentre as metodologias de pesquisa utilizadas nas dissertações e teses do grupo Educom Floripa, essa é a primeira pesquisa que adota a metodologia da História Oral. Diante disso, por sugestão e intermédio da coorientadora, a Profa Dra. Luciane Mulazani dos Santos, nós buscamos inspiração em algumas produções acadêmicas realizadas pelo Grupo GHOEM – Grupo de História Oral e Educação Matemática da Universidade Estadual Paulista – “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP – São Paulo.

### **2.1.2 Produções acadêmicas do Grupo GHOEM**

A inspiração para a utilização da metodologia da História Oral na pesquisa, partiu dos seguintes trabalhos (dissertações e teses) desenvolvidos no âmbito das atividades do Grupo de História Oral e Educação Matemática - GHOEM: Vianna (2000), Seara (2005), Rolkouski (2006), Silva (2006), Santos (2011), Cury (2011) e Silva (2014).

A Tese de Vianna (2000) intitulada “Vidas e Circunstâncias na Educação Matemática” defende a ideia de que docentes que trabalham em Departamentos de Matemática e que optam por trabalhar predominantemente com a Educação Matemática enfrentam dificuldades provocadas pela “resistência” dos seus colegas que direcionam seus esforços exclusivamente para a pesquisa em matemática. Além

de buscar caracterizar a natureza dessa resistência o pesquisador procurou responder as seguintes questões: Como a resistência se manifesta? O que levou as pessoas a optar por enfrentá-la? Para tanto, Vianna (2000) por meio da metodologia da História Oral de Vida e Temática, entrevistou quinze pessoas que, utilizando pseudônimos, contaram suas histórias de vida referindo, dentre outras questões, qual era a sua “utopia”, como definia Educação Matemática e se enfrentou resistências. Dessa forma, o autor conseguiu alcançar seus objetivos, traçando perfis de pessoas que atuaram e atuam no campo da Educação Matemática, dividindo as entrevistas em dois momentos: o primeiro com questões pessoais do entrevistado e o segundo com assuntos específicos que poderiam ser aprofundados. As palavras-chaves da pesquisa são: Educação matemática. História. Preconceito.

Seara (2005), em sua dissertação intitulada “Núcleo de Estudos e Difusão do Ensino da Matemática – NEDEM- Não É Difícil Ensinar Matemática,” procura reunir informações sobre o grupo NEDEM, suas atividades, membros e publicações. No intuito de alcançar esse objetivo, utilizou-se da metodologia da História Oral Temática, a qual possibilitou recriar o panorama em que se insere o NEDEM. Nesse sentido, é através dos depoimentos de quatro membros, que a reconstituição da história do grupo é iniciada. Os depoimentos foram transcritos, textualizados e transcriados, onde selecionou-se assuntos que foram transformados no depoimento de um único personagem que assume a ação dos depoentes ou as cita. Esse procedimento narrativo da Transcrição é comum à História Oral. Por fim, a pesquisadora apresenta um diário de campo intitulado “Um blog off-line” onde são descritas as impressões, buscas, achados, frustrações e sucessos alcançados durante a pesquisa. As palavras-chave da pesquisa são: Educação matemática. História Oral, Matemática Moderna.

Na sua Tese intitulada “Vida de professores de Matemática – (Im) possibilidades de leitura”, Rolkouski (2006) buscou compreender como um professor de matemática torna-se o professor de Matemática que é, ou seja, como o indivíduo vai se tornando ao longo da vida, por meio de suas vivências, de sua relação com outros indivíduos, de sua relação com o contexto macrossocial, este professor de Matemática: com estas ideias, práticas, resistências. Seguindo os parâmetros metodológicos da História Oral foram entrevistados cinco professores de Matemática, com diferentes níveis de titulação. As histórias de vida dos depoentes foram lidas sob

um enfoque sociológico fundamentado nos trabalhos de Norbert Elias e Pierre Bourdieu, sob a perspectiva da psicologia fundamentado nos trabalhos de Jerome Bruner e, uma última leitura denominada de científico-literária, em que se lê o depoimento em analogia com textos literários. Após as apresentações dessas leituras, foram feitas considerações sobre suas possibilidades e impossibilidades frente à compreensão de como um professor de Matemática torna-se 'o' professor de Matemática que é. As palavras-chave da pesquisa são: Educação Matemática. História Oral. Formação de Professores.

A Tese de Silva (2006), intitulada "Centro de Educação Matemática (CEM): Fragmentos de Identidade" teve como objetivo analisar o processo de constituição da identidade do Centro de Educação matemática (CEM), um grupo que atuou, sobretudo, nos anos de 1984 a 1997, na grande São Paulo. O trabalho buscou constituir e apresentar diferentes processos de produção de significados para o CEM, ou seja, diferentes identidades desse grupo. Para tanto, a pesquisadora utilizou a metodologia da História Oral onde entrevistou dez pessoas que foram ou são integrantes do grupo e quatro que vieram a conhecê-lo por intermédio da pesquisadora, via leituras dos depoimentos dos primeiros entrevistados e, por meio de documentos do CEM, cujas histórias retratam diferentes perspectivas acerca da noção de identidade e, conseqüentemente, diferentes identidades desse grupo. A escrita do conjunto de quinze fragmentos de identidade do CEM foi uma tentativa de mostrar algumas formas pelas quais as identidades desse grupo se constituem, de modo a realçar suas perspectivas, diferenças e possibilidades: uma tentativa de contar sua história em forma de manifestações de interpretações distintas, ou como processos de produção de significados. Nas últimas considerações a pesquisadora destaca que o CEM pode vir a ter significados que vão muito além dos que os depoentes e do que a própria pesquisadora produziu ao escrever a tese. As palavras-chave da pesquisa são: Identidade. Centro de educação Matemática (CEM). Educação Matemática. História Oral. Modelo dos Campos Semânticos.

Na sua Tese intitulada "A representação na história em modo de endereçamento para a Educação Matemática" Santos (2011), apresenta os resultados de sua pesquisa sobre o Projeto Folhas da Secretaria de Estado do Paraná. Utilizando o cinema como pano de fundo, a autora faz uma reflexão sobre as possibilidades de aproximação entre história e modos de endereçamento onde é discutida a existência de diferentes versões para um mesmo fato histórico. A pesquisadora, por meio da

metodologia da História Oral, faz um exercício de transcrição ao roteirizar as entrevistas sobre o Folhas e ao usar a legenda do filme Herói como depoimentos ouvidos e transcritos. Conforme Santos (2011), a teoria cinematográfica dos modos de endereçamento, que percorreu todo o texto, permitiu conexões com aquilo que se vê e o que se pensa sobre Educação Matemática, uma vez que a pesquisa foi realizada na interseção com esse meio. As palavras-chave da pesquisa são: Projeto Folhas. História. História Oral. Modo de Endereçamento. Educação Matemática.

Cury (2011) em sua tese intitulada “Uma história da formação de professores de matemática e das instituições formadoras do estado do Tocantins” teve por objetivo constituir uma história da formação de professores de matemática e dos primeiros cursos que preparavam estes profissionais no Estado do Tocantins. Para alcançar seus objetivos o pesquisador utilizou a metodologia da História Oral onde foram entrevistados professores, ex-professores e ex-alunos de três instituições de ensino superior: a extinta Faculdade de Educação Ciências e Letras de Araguaína (FACILA), a Universidade do Tocantins (UNITINS) e a Universidade Federal do Tocantins (UFT). Foram ainda entrevistados dois ex-reitores da UNITINS, dois ex-secretários estaduais de educação (um de Goiás e outro do Tocantins) e dois professores da escola básica, totalizando onze entrevistas. A pesquisa aborda a estrutura física dos estabelecimentos, o perfil de discentes e docentes, as disciplinas ministradas, as motivações político-administrativas e sociais que influenciaram a criação e desenvolvimento dos cursos, as principais práticas de formação, dentre outros aspectos. Utilizando como método de análise a Análise Narrativa das narrativas o pesquisador apresenta no último capítulo a sua narrativa sobre a constituição de cursos de formação de professores de matemática e das instituições formadoras do estado do Tocantins, explicitando as suas compreensões obtidas a partir dos depoimentos e dos documentos. As palavras-chave da pesquisa são: História da Educação Matemática. História Oral. Formação de professores. Estado do Tocantins. Análise Narrativa.

A Tese de Silva (2014), intitulada “Narrativas de professoras que ensinam matemática na região de Blumenau (SC): Sobre as Feiras Catarinenses de matemática e as práticas e concepções sobre ensino e aprendizagem de matemática” teve como objetivo apresentar e analisar narrativas que, em conjunto, permitiram atribuir significado a concepções e práticas atualmente vigentes, relacionadas ao ensino e à aprendizagem de matemática nos Anos Iniciais, em escolas do estado de

Santa Catarina. Para tanto, a pesquisadora utilizou a metodologia da História Oral onde foram coletados, editados e estudados depoimentos de quinze professoras atuantes no início da escolarização formal que têm ou tiveram envolvimento com as Feiras de Matemática ao longo dos vinte e cinco anos de desenvolvimento desse evento e (b) de um dos criadores e atual coordenador das Feiras, além de documentos (relatórios, atas, anais e livros) específicos sobre elas. As narrativas obtidas a partir dos depoimentos dessas professoras possibilitaram lançar um olhar para experiências, realidades escolares e educacionais, assim como para pontos de vista sobre as Feiras Catarinenses de Matemática. A tentativa de compreensão dessas realidades, de apreender um sentido para as narrativas coletadas, é o que a pesquisadora chamou de análise. Com base em Garnica (2007b) e em Bolívar (2002) sobre o método de Análise Narrativa a pesquisadora relata que apostou inicialmente numa análise narrativa paradigmática listando e organizando os elementos que serviram como fio condutor para a elaboração de um texto “final”, ou seja, a sua própria narrativa. Diante disso foi apresentado um texto final com enfoque nas Feiras Catarinenses de Matemática. Conforme Silva (2014) essa narrativa sobre as Feiras não apenas enumera e reedita informações disponíveis em fontes escritas, mas incorpora as experiências relatadas pelas depoentes, fundamentais não apenas para compreender o evento, mas como possível contribuição para sua avaliação. As palavras-chave da pesquisa são: Educação Matemática. Concepções e Práticas. Anos Iniciais da Escola N Formal. Feiras Catarinenses de Matemática. Formação de Professores. História Oral.

Todas as produções acadêmicas citadas nos inspiraram para a utilização da metodologia da História Oral. As teses de Cury (2011) e de Silva (2014) despertaram o interesse pela utilização do método de análise narrativa das narrativas, na pesquisa.

## 2.2 ANÁLISE NARRATIVA DAS NARRATIVAS

A pesquisa em História Oral se caracteriza pela constituição de fontes orais. O pesquisador, por meio de entrevistas, analisa e interpreta seu objeto de estudo a partir das narrativas dos depoentes.

Assim, Bolívar (2002) entende por narrativa a experiência estruturada como relato, a qual é vista como forma de constituir sentidos. Para Garnica (2007, p. 33) “a entrevista é um momento em que se tenta ultrapassar a incomunicabilidade da

experiência, quando detalhes, percepções e focos são reconstituídos e partilhados”, sendo que

Várias estratégias podem disparar narrativas: fotografias, outros relatos, livros, lembranças comuns a entrevistador e entrevistados, pequenas fichas com termos ou expressões deixadas à mão para “guiar” a rememoração/narração etc., podem ser ingredientes para a quebra das barreiras do primeiro contato, trazendo à tona algumas lembranças, criando uma atmosfera para o diálogo. (GARNICA, 2007, p. 34).

Diante do exposto, podemos perceber que a subjetividade que permeia as pesquisas de natureza qualitativa, está presente naquelas que realizam uma análise narrativa. Nesse sentido, ancorados em Garnica (2007) é importante destacar que não temos como objetivo de pesquisa constituir fontes que recriem “A” história do grupo de pesquisa Educom Floripa, mas registrar algumas de suas versões, aos olhos de integrantes e parceiros do grupo que vivenciaram e participaram de diferentes contextos na sua trajetória, sem desprestigiar quaisquer outros dados oficiais, como por exemplo os documentos relacionados ao grupo.

Quanto à possibilidade de análise nas pesquisas em História Oral, Garnica (2007) destaca que para alguns pesquisadores a História Oral deveria se limitar apenas à constituição de registros de fontes orais. Contudo, na sua concepção, uma análise é sempre possível e pertinente. Concordando com Garnica (2007), optamos por utilizar nesta pesquisa a análise narrativa das narrativas, sendo que

para a constituição de uma análise narrativa de narrativas, como a defendemos, importa a forma como essa trama é tecida; e com tal importância não queremos ressaltar meramente o caráter estilístico do resultado (se é um bom texto, um romance, um filme, se as figuras de linguagem são ou não potentes para realçar aspectos de um determinado enredo etc), mas apontar a possibilidade que têm as formas literárias e, de um modo mais geral, as formas artísticas, de conduzir um logos para a narrativa, de mostrar — elas próprias — **elementos fundamentais que queremos ressaltar em nossa narrativa constituída a partir de outras narrativas**. E, sob nossa perspectiva, ambas as formas de elaborar as compreensões, manifestando-as num discurso que poderá ser visto como “o resultado” da pesquisa, são legítimas, não sendo nenhuma delas mais “adequada”, “melhor”, mais “consistente”, menos ou mais “científica”. São modos distintos de constituirmos a narrativa do pesquisador que se esforçou para esboçar um panorama do que pretendeu focar em seu estudo e que, na trajetória para esse esboço, contou com colaborações várias, construindo, inclusive, muitas vezes, um espaço para que seus colaboradores se percebessem como narradores, constituindo a si próprios durante suas narrativas, ora expondo ora ocultando suas experiências. (GARNICA, 2007, p. 39, grifo meu).

Nesse sentido, após realizarmos uma análise das narrativas obtidas nas entrevistas e dos documentos, optamos pela elaboração da nossa própria narrativa, onde apresentamos a nossa interpretação, dentre tantas outras possíveis, da trajetória do grupo de pesquisa Educom Floripa, a qual será apresentada no quinto capítulo da tese.

No próximo capítulo, apresentaremos algumas reflexões acerca do campo da Educomunicação, tendo em vista ser o campo de conhecimento em que são fundamentadas as pesquisas e práticas pedagógicas do Educom Floripa.

### 3. NA TRILHA DA EDUCOMUNICAÇÃO

#### 3.1 PERSPECTIVAS DE ESTUDO NA INTERFACE ENTRE A EDUCAÇÃO E A COMUNICAÇÃO NA AMÉRICA LATINA

A inter-relação entre os campos da Educação e da Comunicação, desde meados do século XX, vem sendo tema de pesquisas e de debates por estudiosos de ambos os campos do conhecimento. Considerando sobretudo a autonomia epistemológica e metodológica desses dois macrocampos, os estudiosos indicam e defendem uma possível aproximação entre a Educação e a Comunicação a partir de diferentes perspectivas.

Nesse sentido, Soares (2014) salienta que não há um consenso entre os teóricos em relação aos estudos desenvolvidos na interface entre os campos da Educação e da Comunicação. O autor destaca, dentre outras perspectivas nessa interface, a Mídia-educação, oriunda da tradição europeia de *Media Education* e a Educomunicação herdeira de uma tradição latino-americana de luta político-ideológica que coloca sua centralidade na defesa do direito à expressão e à comunicação.

Para Soares (2014),

Cada conceito carrega seus referenciais e metodologias, mas os atendidos- os alunos- são indistintamente beneficiados. O grande diferencial está na meta de cada prática: uma trabalha para que a criança e o adolescente sejam capazes de produzir conhecimentos a respeito de suas relações com a mídia e de usufruir de seu potencial inovador, dominando processos produtivos; já a outra tem como meta transformar a comunidade educativa num ecossistema comunicativo aberto, dialógico e participativo. Quanto à produção comunicativa, no caso da Educomunicação, o que mais importa é aquela que as próprias crianças e os adolescentes produzem, colaborativamente. (SOARES, 2014, p. 22)

Conforme Soares (2014), na América Latina e no Brasil os estudos e projetos realizados na interface entre os campos da Educação e da Comunicação remontam há década de 1960, a qual foi marcada pela formação da consciência crítica e da educação para a comunicação.

Os primeiros programas, com início na década de 1960, tinham como objeto de análise a produção cinematográfica, notadamente europeia, a qual era analisada nos

cineclubes<sup>8</sup>, nos espaços frequentados pela elite cultural e nas escolas católicas (SOARES, 2014). A teoria de comunicação predominante nessa perspectiva da educação para a comunicação é a teoria dos efeitos, a qual acreditava na prevalência do emissor sobre o receptor, ou seja, na passividade do receptor perante as mensagens da mídia. O cinema era a mídia mais difundida na época e, portanto, objeto de estudo dos projetos de educação para a comunicação.

Já a década de 1970, conforme Soares (2014), foi marcada pelo desenvolvimento de estudos e práticas destinadas a promover a leitura crítica dos meios e a formação da consciência crítica das audiências diante do que se denominava, na época, invasão cultural dos produtos do Hemisfério Norte. O surgimento e ascensão da televisão, como um influente meio de comunicação de massa, desperta nos educadores, religiosos e intelectuais dessa época, uma postura crítica frente à mídia. Foi nesse contexto que se proliferaram pelo continente Latino-Americano projetos de educação para a televisão, de formação da consciência crítica, ou ainda, de leitura crítica dos meios, os quais acabaram se desenvolvendo fora dos sistemas educativos, ou seja, nos bairros, subúrbios e comunidades camponesas, sob a coordenação de instituições voltadas para a educação e a cultura popular (SOARES, 2014). Os projetos voltados para a leitura crítica dos meios tinham como influência dentre outras, a teoria de Paulo Freire e os estudos da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt.

Soares (2014) destaca ainda que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, na década de 1980, buscou aproximar comunicação e educação das políticas públicas na América Latina, reunindo em Quito, em abril de 1981, ministros da educação para especificar as ações em relação ao uso dos meios de comunicação nas escolas, bem como da educação crítica perante as mensagens massivas. Nesse período, a UNESCO apoiou, dentre outras ações, os Seminários Latino-americanos de Educação para a Televisão, realizados em Santiago, Chile (1985); Curitiba, Brasil (1986) e Buenos Aires, Argentina (1988), com uma síntese, em 1990, em Las Vertientes, Chile.

---

<sup>8</sup> Quanto aos cineclubes, ao menos no território brasileiro, converteram-se num espaço de debate político. Foi a grande oportunidade que o movimento estudantil (representado tanto pela união Nacional dos Estudantes quanto pela Juventude Universitária Católica) encontrou para, a partir da discussão sobre a produção cinematográfica notadamente europeias, iniciar e avançar em suas reuniões de análise da conjuntura sociopolítica brasileira, consolidando suas alianças e articulações. (SOARES, 2014, p. 8)

Já na década de 1990, os estudos e projetos na interface entre a Educação e a Comunicação na América Latina, de acordo com Soares (2014) foram influenciados pelos Estudos Culturais Ingleses. Foi a partir da difusão dos Estudos Culturais que a ideia de emissor *versus* receptor, defendida nos projetos de educação para a comunicação e na leitura crítica dos meios, passa a ser superada mediante ao reconhecimento do papel ativo do consumidor de mídias enquanto um construtor de sentidos. Nessa perspectiva, não eram mais o cinema, o rádio e a televisão que importavam, mas os processos comunicativos enquanto produção de cultura. Conforme Soares (2014), na América Latina, o pesquisador Jesus Martín-Barbero, tendo como base os fundamentos dos Estudos Culturais, propõe uma reflexão acerca da educação para os processos de mediações, deslocando o objeto de análise dos projetos de educação para a mídia. Uma importante referência nesses estudos é o livro de Martín-Barbero intitulado “Dos meios às mediações”.

Diante do exposto, podemos afirmar que a década de 1990, a partir da difusão dos Estudos Culturais, pode ser considerada como um divisor de águas para os estudos e projetos realizados na interface entre a Educação e a Comunicação na América Latina e no Brasil, onde observamos a passagem de uma teoria tecnicista centrada nos meios, para a valorização das mediações e dos processos comunicativos como produção de cultura, estabelecidos na relação emissor-receptor/ mídia-audiência. É neste contexto, de ampla difusão e de influência dos fundamentos dos Estudos Culturais na América Latina, que a Educomunicação, como campo de conhecimento específico, passa a ser defendida no Brasil pelo professor Ismar de Oliveira Soares, no final da década de 1990.

Dentre as diferentes perspectivas de estudos e práticas desenvolvidas na interface da Educação e da Comunicação na América Latina, a Educomunicação defende a constituição de um campo autônomo de conhecimento e propõe a realização de práticas educacionais específicas, nos contextos educativos formais, informais e não formais, tendo por base a interdisciplinaridade. Por outro lado, a perspectiva da Comunicação Educativa parte de um olhar disciplinar, reconhecendo as especificidades de cada campo do conhecimento propondo, sobretudo, as articulações e conexões entre ambos nos contextos educativos e comunicacionais. Já a perspectiva da Comunicação/Educação salienta a complexidade e as tensões existentes na interface, não sendo possível reduzir a Comunicação e a Educação a

um único campo, defendendo, ainda, que as práticas que são desenvolvidas não podem ser deslocadas do contexto político e social as quais estão inseridas.

Nesse sentido, dentre as perspectivas de estudo e de práticas desenvolvidas na interface entre os campos da Educação e da Comunicação o grupo Educom Floripa se identifica com a tradição latino-americana, em especial com o campo da Educomunicação, apresentado a seguir.

### 3.2 O CAMPO DA EDUCOMUNICAÇÃO: DO MOVIMENTO POPULAR ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO

A Educomunicação, como campo de conhecimento situado na interface entre a Educação e a Comunicação, é herdeira de uma tradição latino-americana de luta político-ideológica e coloca sua centralidade na defesa do direito à expressão e à comunicação (SOARES, 2014).

Nesse sentido, Santos e Filho (2018, p. 68) referem que a configuração sociopolítica da América Latina, na década de 1960, foi que “permitiu o florescimento de uma comunicação alternativa e popular, fundamentada em práticas educativas, como forma de resistência política e força de desenvolvimento social”. Os autores destacam ainda que

As práticas educacionais emergem de um contexto de comunicação popular, cujas atuações imediatas se davam tanto nos movimentos críticos ao programa ditatorial militar que dominava o continente latino-americano, nos manifestos dos sindicatos dos trabalhadores, na produção de materiais de difusão, impressa, radiofônica e audiovisual para a educação da população, como nos cuidados com a saúde básica, especialmente de camponeses e assalariados. (SANTOS; FILHO, 2018, p. 68-69)

Diante do exposto, constatamos que a Educomunicação desde a sua origem foi fortemente influenciada por educadores e comunicadores populares que desenvolviam suas práticas numa perspectiva dialógica, participativa e democrática, a saber: o educador popular Paulo Freire<sup>9</sup> e o comunicador popular Mario Kaplún<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> O educador popular Paulo Freire foi um dos pensadores brasileiros, podemos dizer o principal, a perceber a importância e a indissociabilidade dos processos comunicativos nos contextos educativos, a partir da sua experiência na educação popular com jovens e adultos.

<sup>10</sup> O comunicador popular Mario Kaplún, uruguaio radicado na Argentina, foi um dos pioneiros nos estudos da Comunicação Educativa, tendo por inspiração as práticas educativas inovadoras de Freinet e as teorias pedagógicas do educador popular Paulo Freire.

Dentre as ideias de Freire que influenciam os estudos da Educomunicação, destacamos a “Educação Dialógica”, a qual abriu portas para se pensar a educação e a comunicação sob o mesmo viés. Para Freire (2013, p. 91) “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”. Para que essa prática dialógica se concretize, é importante que o educador se oponha ao modelo pedagógico tradicional, o qual Freire criticou utilizando a metáfora da “Educação Bancária”. Além de ser uma importante referência teórica no campo da educação, Freire contribuiu para pensar os processos de comunicação em diferentes contextos, inclusive na educação formal e não formal. Nesse sentido, ele defende a “Educação Dialógica” e a “Comunicação Dialógica” tendo como elo o conceito de comunicação.

No seu livro “Extensão ou Comunicação”, Freire (2013, p. 88) apresenta a sua concepção de comunicação como diálogo, referindo que a comunicação implica uma reciprocidade e “por isso, não é possível compreender o pensamento fora de sua dupla função: cognoscitiva e comunicativa”. Para Freire (2013, p. 88-89) “comunicar é comunicar-se em torno do significado significante. [...] O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se é que ela é diálogo, assim como o diálogo e comunicativo”. O autor ainda destaca que nessa relação dialógica-comunicativa onde a expressão se dá por meio de signos linguísticos é indispensável, para que haja compreensão no ato comunicativo, um quadro significativo comum ao outro sujeito, caso contrário impossibilitaria a comunicação. Portanto, compreensão, inteligibilidade e comunicação se dão simultaneamente.

O comunicador popular Mario Kaplún é outro importante estudioso na interface entre a Educação e a Comunicação que, por meio de suas ideias e práticas sociais, inspira e influencia as práticas educacionais. Kaplún se apropriou das ideias de Paulo Freire sobre “Educação Bancária”, para pensar uma nova pedagogia da comunicação. Na visão do autor, assim como os processos educativos poderiam possibilitar aos educadores/locutores depositar os conteúdos e informações nas mentes dos educandos (Educação Bancária), também a comunicação de massa, por meio dos emissores/locutores, teriam o potencial de depositar informações nos seus receptores (Comunicação Bancária).

Nesse sentido, Kaplún (2014) defende que a Comunicação Educativa tem por finalidade romper com essa lógica hegemônica criticada por Freinet<sup>11</sup> e por Freire, possibilitando a participação, a recriação, a reinvenção, a expressão e o diálogo entre os sujeitos nos processos de ensino-aprendizagem, tornando os locutores e emissores em interlocutores. Estabelecendo uma relação indissociável entre os processos de ensino-aprendizagem e as práticas comunicativas, Kaplún (2014, p. 70) afirma que “este processo de construção e apropriação dificilmente se cumprirá como um monólogo, de modo solitário: supõe e exige o intercâmbio. Não basta um professor-locutor, seja ele presencial ou a distância, e estudantes ouvintes ou leitores: exige interlocutores”.

Freire e Kaplún, principais referências para a Educomunicação, estabelecem relações entre a Educação e a Comunicação concordando e dando ênfase à importância do diálogo no desenvolvimento das práticas, tanto nos contextos educativos como nos comunicativos. Mario Kaplún foi o primeiro teórico a fazer menção à Educomunicação, situando-a na interface entre os campos da Comunicação e da Educação na América Latina. Para Kaplún, o profissional responsável por articular e desenvolver as práticas de comunicação educativa, nos contextos educativos e comunicativos, poderia ser denominado como educador comunicador.

Entretanto, foi somente no final da década de 1990 que o termo Educomunicação recebeu novo significado no Brasil. Entre 1997 e 1999, o Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP), coordenado pelo professor Ismar de Oliveira Soares, desenvolveu em doze países da América Latina uma pesquisa com 176 especialistas com o intuito de evidenciar e sistematizar as práticas sociais que já estavam acontecendo na interface entre a Educação e a Comunicação, bem como de detectar o imaginário desses agentes culturais sobre a referida interface. Na pesquisa<sup>12</sup>, o NCE/USP identificou a vigência de uma prática que

---

<sup>11</sup> Celéstin Freinet, um jovem educador de um pequeno vilarejo no sul da França, na década de 1920, serviu de inspiração por ter desenvolvido uma metodologia de ensino considerada inovadora para o contexto histórico onde ao perceber o desinteresse dos seus alunos pelas metodologias tradicionais, adquiriu uma imprensa manual para elaborar com seus alunos um “jornal escola”. A inovação não estava somente na tecnologia, mas na mudança dos processos educativos e comunicacionais, configurando-se como participativos, democráticos e criativos. (APARICI, 2014)

<sup>12</sup> A investigação acadêmica do NCE/USP partiu da evidência de que transformações profundas vinham ocorrendo no campo da constituição das ciências, em especial as humanas, incluindo a área que abrangia a interface Comunicação/Educação, notando, ademais, uma verdadeira derrubada de fronteiras entre as disciplinas (SOARES, 2011).

tomava a comunicação como um eixo transversal das atividades de transformação social. Nesse caso, somou-se à leitura crítica da mídia e à produção midiática dos jovens o conceito de gestão da comunicação nos espaços educativos (SOARES, 2011). Foi nesse contexto que, no final da década de 1990, o NCE/USP define a Educomunicação como:

O conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a: (1) promover e fortalecer “ecossistemas comunicativos” qualificados como abertos e participativos, garantidos por uma gestão democrática dos processos de comunicação nos diferentes ambientes de relacionamento humano (envolvendo, no caso, em igualdade de condições, a comunidade como um todo, seja ela educativa ou comunicativa); (2) ampliar o potencial comunicativo e as condições de expressividade dos indivíduos e grupos humanos, mediante práticas culturais e artísticas, assim como através do uso dos recursos disponibilizados pela era da informação, tendo como meta prioritária o reconhecimento do protagonismo infanto-juvenil, e (3) favorecer referenciais e metodologias que permitam às comunidades humanas se relacionarem, enquanto sujeitos sociais, com o sistema midiático. (SOARES, 2014, p. 17)

Podemos destacar, na definição de Educomunicação do NCE, conceitos importantes e fundamentais para a sua compreensão, tais como o conceito de ecossistema comunicativo.

Jesus Martín-Barbero, estudioso das mediações culturais, discute o conceito de ecossistema comunicativo no contexto da vida social e da aprendizagem. Para Martín-Barbero (2002), o ecossistema comunicativo é o entorno que nos envolve e caracteriza-se como “difuso” e “descentrado”. O autor está se referindo às novas ambiências que se configuram permeadas por dispositivos midiáticos interconectados e, nesse sentido, adverte sobre o desafio da educação em não apenas se apropriar das TIC, mas promover uma nova ambiência cultural, ou seja, novas formas de escritas, linguagens e representações.

Para Soares (2011, p. 44), o ecossistema comunicativo pode ser compreendido como “algo a ser construído, no horizonte do devir: um sistema complexo, dinâmico, aberto, conformado como um espaço de convivência e de ação comunicativa integrada”. O autor defende a criação e o fortalecimento de ecossistemas comunicativos abertos, dialógicos e participativos entre todos os envolvidos, os quais são implementados por meio de planejamentos, práticas e ações sob a perspectiva da gestão comunicacional, no contexto educacional.

Diante do exposto, podemos afirmar que a criação de ecossistemas comunicativos é o ponto central das ações e das práticas educomunicativas. Contudo, ao qualificá-los como abertos, dialógicos e participativos, Soares está se referindo a um ecossistema comunicativo específico, considerando que uns podem ser mais ou menos interativos. Nesse sentido, Sartori (2021, p. 74), ao refletir sobre a educação formal no contexto da cultura digital, afirma que “quando a concepção de aprendizagem e a de comunicação se dão pela ideia da dialogicidade e da ação em rede, temos um ecossistema educomunicativo”.

A pesquisa do NCE contribuiu ainda para se pensar a Educomunicação como campo autônomo de conhecimento na interface entre a Educação e a Comunicação. Conforme Soares (2011, p. 35), a partir da pesquisa “um novo campo do saber, absolutamente interdisciplinar e com certa autonomia em relação aos tradicionais campos da educação e da comunicação, mostrava indícios de sua existência”.

Nesse sentido, para Martini (2020) as Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) podem ser planejadas e desenvolvidas em seis áreas de intervenção, nos contextos educativos, são elas:

1. Educación en la comunicación; Reflexión sobre el lugar de los medios de comunicación en la sociedad y su impacto en relación a los sujetos. Las diversas modalidades de comunicación y su modulación. Competencia en Mediaciones Culturales. La ética en las relaciones auto-inter-transsubjetivas. Inteligencias múltiples. El foco es el sujeto;
2. Expresión educomunicativa por medio de las artes: Promoción de esfuerzos en el sentido de la auto-expresión de las personas y grupos por medio de la pintura, el vídeo, el teatro, la música y demás artes accesibles. Estrategias de creatividad y cocreación. Arte no canónica;
3. Mediación tecnológica em el aprendizaje: Ecología mediática y tecnología educacional. Prácticas de gestión democrática de las TIC. Análisis de la influencia de las TIC em la sociedad contemporánea y sus múltiples usos por la sociedad. Didáctica de las TIC.
4. Pedagogía de la educomunicación: Metodologías de Educomunicación que integran la didáctica y la competencia en mediaciones culturales em la multiplicación de las acciones de los diversos agentes envueltos em un determinado ecosistema. Promoción, de la pedagogía de proyectos y otros abordajes colaborativos. Los procesos instituyentes de las Prácticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE). Movilización y disposición;
5. Gestión de la educomunicación: Gestión ecosistémica de la educación, de la comunicación y de la tecnología. Conjunto de acciones y estrategias que envuelven las evidencias de la implementación consciente de propuestas de educación em la comunicación, de mediación tecnológica em el 8 planificación,

ejecución y evaluación de programas y proyectos de intervención en los ecosistemas comunicativos. Creación de redes y sociedades interinstitucionales. Organigrama y diagrama de flujo de las acciones, proyectos y políticas.

6. Reflexión epistemológica: El profesor/educador investigador. Sistematización de las experiencias y estudios en Educomunicación, primando por la producción social del conocimiento. La ecología de saberes que traspasan los tiempos y los espacios. Evaluación de la coherencia entre la teoría y la práctica. (MARTINI, 2020, p. 7-8)

Considerando as diferentes áreas de intervenção, descritas por Martini (2020), podemos afirmar que o campo da Educomunicação é abrangente e interdisciplinar, podendo suas ações e práticas sociais serem desenvolvidas em diferentes contextos educativos.

A década de 1990 foi significativamente marcada pelo desenvolvimento das práticas comunicativas no contexto da educação não formal, em organizações não governamentais e em espaços culturais e de comunicação popular alternativa. Já, no início da década de 2000, a partir da definição de Educomunicação pelo NCE/USP, as práticas comunicativas começam a ser evidenciadas em espaços educativos formais, ganhando mais força a partir da sua incorporação nas Políticas Públicas de educação na cidade de São Paulo e de outros estados brasileiros.

Conforme Soares (2011), importantes experiências comunicativas começaram a aflorar na primeira década do século XXI no Ensino Fundamental e Médio de escolas públicas e privadas no intuito de apresentar soluções para os problemas relacionados à violência no espaço escolar. Dentre os projetos, destacamos o Educom.rádio – Educomunicação pelas Ondas do Rádio<sup>13</sup>, confiado pela Secretaria de Educação da Prefeitura de São Paulo ao Núcleo de Comunicação e Educação NCE/USP, realizado entre 2001 e 2004, atendendo, aproximadamente 11

---

<sup>13</sup>Para o desenvolvimento do projeto cada escola passou a ter um kit de produção radiofônica que permitia a montagem de um pequeno estúdio dotado de antena transmissora em condições de cobrir uma área entre 200 e 300 metros de raio, atingindo caixas receptoras móveis. No cotidiano da escola, o Educom mobilizou grupos de alunos que se voltavam para a produção midiática de forma colaborativa, ampliando as formas de expressão e movimentando os recreios. Além de desenvolver habilidades de escrita e leitura e favorecer o domínio da linguagem e da operação técnica dos aparelhos e de contribuir para a melhoria do relacionamento entre professores e estudantes reduzindo o índice de violência, o projeto motiva para a solidariedade na busca de metas coletivas. Em 2004 a prefeita Marta Suplicy sancionou a Lei Educom, definindo o conceito de Educomunicação como política pública no município de São Paulo. A lei foi regulamentada por seu sucessor, José Serra, em agosto de 2005. (SOARES, 2011, p. 38)

mil agentes educacionais (professores, estudantes e membros da comunidade escolar), vinculados a 455 escolas de Ensino Fundamental da Rede Pública.

Soares (2014) destaca que o Ministério da Educação (MEC), ao perceber a exitosa experiência das práticas educomunicativas no município de São Paulo, decidiu levar a linguagem radiofônica sob a perspectiva educomunicativa a 70 escolas dos Estados da região Centro-oeste do país. Conforme o autor, grande parte das escolas eram no interior (Floresta Amazônica e Pantanal), incluindo aldeias indígenas, distantes umas das outras de 100 a mais de 1.000 quilômetros. Dentre outros exemplos, está a cidade de Salvador na Bahia onde o governo, a partir de experiências bem-sucedidas em dez escolas, acabou levando a Educomunicação a todas as escolas do Estado (SOARES, 2014).

Diante do exposto, podemos observar que o campo da Educomunicação está em processo de consolidação há pelo menos vinte anos no Brasil, por meio das pesquisas e da realização de práticas pedagógicas educomunicativas dialógicas, inclusivas, democráticas, participativas e colaborativas, em diferentes contextos educativos. Esse processo de consolidação conta sobretudo com a contribuição de profissionais e de pesquisadores em Educomunicação, de diferentes regiões do país, vinculados a grupos de pesquisas em Instituições de Ensino Superior inscritas no CNPq, como é o caso do grupo de pesquisa Educom Floripa. Diante disso, nos próximos capítulos, buscamos evidenciar a trajetória do grupo Educom Floripa, bem como as suas contribuições para o campo da Educomunicação.

#### 4. GRUPO EDUCOM FLORIPA: UMA VERSÃO DA HISTÓRIA

A Educomunicação, enquanto campo de conhecimento teórico e prático, em processo de consolidação, conta com a contribuição dos pesquisadores do grupo de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia, o Educom Floripa.

Figura 4 - Logomarca do Educom Floripa



Fonte: Educom Floripa (2013)<sup>14</sup>

Certificado pelo CNPq desde 2006 e liderado, desde então, pela Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori, o grupo está ligado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UDESC e apresenta duas linhas de pesquisa: “Educação, Comunicação e Tecnologia” e “Educação, Teoria e Prática Pedagógica”. O grupo, articulando a pesquisa com o ensino e com a extensão, desenvolve suas atividades no Laboratório de Mídias e Práticas Educativas (LAMPE), localizado na FAED/UDESC, e suas repercussões se dão no campo da Educomunicação. Conforme o seu registro no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq<sup>15</sup>:

Suas preocupações envolvem os processos de construção de sentidos, o desenvolvimento de processos comunicacionais nas práticas sociais, a integração de tecnologias de informação e comunicação na teoria e na prática pedagógica das diferentes modalidades educativas e desenvolvimento e testagem de instrumentos digitais para avaliação pedagógica. Inclui, portanto, a cidadania e os direitos humanos, a arte, a saúde, a diversidade, a sexualidade, o meio ambiente e a inclusão social e digital, nos quais

<sup>14</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/photo/?fbid=447125137422995&set=a.447125097422999>  
Acesso em: 10.ago.2022.

<sup>15</sup> Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/26795> Acesso em: 24. jun. 2021.

linguagens, processos comunicacionais, teoria e prática pedagógica constituem um campo de ação e pesquisa interdisciplinar e interdiscursivo.

A logomarca do grupo, apresentada na Figura 4, faz menção à ponte Hercílio Luz, de Florianópolis, para representar pessoas em ação, em movimento. O logo busca representar a mudança rumo a uma prática educativa criativa e que desenvolva o protagonismo dos alunos.

#### 4.1 ENTREVISTAS: CONSTITUINDO FONTES ORAIS DA TRAJETÓRIA DO EDUCOM FLORIPA

##### 4.1.1 Ademilde Silveira Sartori

Líder do grupo Educom Floripa

Entrevista realizada em 27 de agosto de 2020

Figura 5 - Captura de tela – entrevista por videochamada



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

Enquanto eu cursava a licenciatura em Física na Universidade Federal de Santa Catarina, entre 1984 e 1987, participei do movimento estudantil e da Pastoral Universitária da Igreja Católica, que desenvolvia, no Morro do Horácio e na comunidade do Mocotó, práticas de cultura popular e de alfabetização pautadas em Paulo Freire. Foi assim que eu comecei a estudar suas ideias. Depois, ainda na graduação, trabalhei por um semestre na Prefeitura Municipal de Florianópolis como alfabetizadora de adultos em um projeto que tinha uma base freireana. Entendi o papel

estratégico que a Educação tem no desenvolvimento de um povo, no desenvolvimento de uma pessoa, no desenvolvimento de uma comunidade e de uma nação inteira.

Na entrevista de seleção para o mestrado em Educação na UFSC, para justificar por que eu, licenciada em Física, queria fazer o curso, contei como a Educação passou a ser importante para mim a partir da proposta dialógica de Paulo Freire.

Ingressei na linha de Educação e Ciências e participei de um projeto de ensino de ciências naturais que desenvolvia oficinas e tinha apoio nas ideias de Paulo Freire sobre educação popular e alfabetização de adultos. O projeto era coordenado pela professora doutora Maria Oly Pey e marcou minha vida, não só como profissional, mas também como pessoa. As minhas oficinas eram sobre fotografia, intituladas “Entendendo o clique da máquina fotográfica” e “As cores da sombra”, *hobby* que eu tenho desde criança que, por diversas vezes, se misturou com minha vida acadêmica e profissional. Uma colega que participou desse projeto foi a profa. Ana Maria Previ, do curso de Geografia da FAED. Fomos companheiras de projeto e ela faz muitas oficinas dando continuidade ao que aprendemos juntas no mestrado.

Durante o mestrado, fui para o Paraná para trabalhar na Universidade Estadual de Maringá, no campus avançado de Goioerê. Eu fui a primeira professora de Física daquele campus, que não tinha nem laboratório naquela época. Eu passei um ano trabalhando nessa universidade e lá usei muito das minhas experiências com as oficinas e a ideia de que a construção do conhecimento científico se constrói de maneira coletiva na contribuição dos participantes.

Eu também atuei como professora de Física na Escola Laura de Oliveira Lima, no bairro Monte Verde em Florianópolis. Eu lecionava em três turmas, no período noturno. Uma das turmas de segundo ano não interagia. Para resolver isso, recorri a Paulo Freire. Na época, ouvi muita crítica dizendo que não dava para ser tão freireana a ponto de chegar em uma sala de aula e perguntar ao aluno o que ele queria aprender. Aquilo ficou cutucando na minha orelha, aquela pulguinha ficou lá. Eu disse a mim mesma que mesmo assim eu iria perguntar. Olhei para a turma e perguntei: “queria saber se vocês têm algum assunto que gostariam de estudar na disciplina”. Para minha absoluta surpresa, eles disseram. E nós construímos o programa todo pautado no tema que eles trouxeram: eletricidade.

Quando isso aconteceu, eu fiquei pensando: “viu como os alunos podem dizer o que querem estudar?”. Então, tem que dar oportunidade, porque se eu não desse a

oportunidade, eu nunca iria saber o que eles gostariam de aprender. O não oportunizar não pode ser justificado por uma fala de que o aluno não sabe o que quer ou que não vai dizer nada. Essa ideia é muito forte em Paulo Freire, sobre a construção do programa de ensino ser uma ação coletiva, pois dá sentido ao que as pessoas fazem na sala de aula. No terceiro ano, estudamos os espelhos, tema trazido por uma das alunas. Fizemos experiências na sala de aula e chegamos a pedir para alguém nos gravar a aula, porque eles tinham muitas ideias. Eu tinha uma preocupação com a maneira dos alunos se expressarem, de explicarem um fenômeno.

Por exemplo, é muito preocupante para um professor de Física perguntar na prova: “o que é força?” e receber a resposta que recebi certa vez: “força é todo agente capaz de engravidar um corpo”. Como é que uma pessoa escreve que força é capaz de engravidar? O que a disciplina tem a ver com gravidez ou qualquer coisa desse tipo? O universo da pessoa passa por outras questões, que nada tem relacionado com aquilo que eu fiz na sala de aula. Depois, mais tarde, eu vou descobrir com Martín Barbero que isso tem a ver com as mediações. Descobri que, no fundo, o que estava acontecendo ali eram as mediações. Eram as condições de vida e culturais das pessoas que estavam implicando nas suas interpretações do conhecimento de sala de aula. Eu ainda não sabia disso naquela época, mas já me preocupava com aquilo.

Eu tenho essas experiências relatadas na minha dissertação de mestrado. Estou me detendo um pouquinho mais sobre essa questão do mestrado porque ela marca uma compreensão de conhecimento e de prática pedagógica e ela aprofunda, na minha maneira de entender o ser professor, a importância da linguagem e da comunicação, ainda que eu nem sonhasse, naquela época, que faria um doutorado em comunicação.

Eu defendi a minha dissertação no mestrado da UFSC em novembro de 1993. Em dezembro, abriu concurso público na UDESC para atuar no Departamento de Metodologia do Ensino, na área de Metodologia de Ensino e Tecnologia Educacional. Eu achei que não tinha condições de fazer esse concurso porque eu não era da área da Pedagogia. Mas, eu tinha uma amiga pedagoga que me disse: “você passou quatro anos estudando Paulo Freire, você tem experiência de alfabetização de adultos, você tem experiência de ensino, você tem preocupação metodológica, você tem preocupação com o aluno... Então, você tem aquilo que é mais importante”. Fiz minha inscrição, as provas e passei. Quando eu fiz o sorteio do ponto para a aula didática, me surpreendi, porque a aula que eu teria que ministrar era sobre o uso de sucata

para ensino de Ciências. Eu pensei: “É para ser, porque passei meus últimos quatro ou cinco anos trabalhando com sucata, ensinando Ciências e Física”.

Ingressei na UDESC como professora do curso de Pedagogia em 1994. Além das aulas, participei de um grupo que estava discutindo uma maneira de oferecer o curso de Pedagogia de forma alternativa, a distância, para atender a uma demanda de professores e prefeitos da região da Grande Florianópolis por um curso volta a pessoas que não podiam frequentar presencialmente. Coube a mim pensar sobre linguagens e materiais didáticos. É bom lembrar que isso começou em 1994, quando não havia a Internet como temos hoje. Assim, em fiz parte da equipe que organizou o curso de Pedagogia a distância da UDESC, que foi instalado em 1999 no Centro de Educação a Distância (CEAD), onde hoje são professores o Rafael Gué Martini e a Ana Flávia Garcez, membros do Educom Floripa, grupo de pesquisa que eu coordeno.

Lá pelos anos 1999/2000, coube a mim e à equipe pensar na implantação de um Ambiente Virtual de Aprendizagem na UDESC. Precisamos lembrar que o Moodle não existia naquela época e que os AVA eram construídos pelas próprias instituições ou elas pagavam para usar ambientes criados por terceiros. Isso despertou uma discussão que, de certa forma, também vivemos nesta época de pandemia de Covid-19: é possível fazer uma transposição direta de um material impresso para um vídeo ou para um site? É possível transpor o ensino presencial para o modelo a distância? A equipe teve a ideia de que alguém tinha que se especializar no assunto. Eu pensei em seguir para um doutorado, como um projeto de amadurecimento e de aperfeiçoamento para aquele trabalho. Na época, me pareceu que o mais pertinente seria um doutorado em Comunicação e fui para a Escola de Comunicação e Artes (ECA), da Universidade de São Paulo (USP).

Dessa vez, na entrevista, eu tive que explicar por que alguém da Pedagogia, que era professora da Pedagogia, queria fazer um doutorado em Comunicação e não em Educação. Fiz a defesa em torno da necessidade que o profissional da Educação a distância tem de adquirir conhecimentos sobre Comunicação. Ingressei no curso em 2001 e escolhi como orientador o professor Adilson Odair Citelli, autor de textos que eu utilizava na minha disciplina de Tecnologia Educacional, de quem eu tenho o maior orgulho de ter sido orientanda.

Foi lá na USP que eu conheci o termo Educomunicação. Até então, eu nunca tinha ouvido falar, era uma novidade para mim. Fiquei surpresa quando vi que lá, Paulo Freire – o educador Paulo Freire – era considerado como um teórico da

Comunicação. Eu disse: “como assim, teórico da Comunicação? Ele é da Educação, é um educador”. Então, eu comecei a ler Paulo Freire com outros olhos, agora de quem procurava uma teoria da Comunicação. O seu livro “Extensão ou Comunicação?” esclarece isso, pois ali ele apresenta o seu conceito de comunicação. Eu passei a estudar bastante Paulo Freire nessa perspectiva e comecei a entender a Educomunicação como um campo em que a Educação e a Comunicação dialogam. Claro, nem todos da área da Comunicação aceitam Paulo Freire como um teórico da área, assim como muita gente crítica dizendo que ele não é da Educação porque ele era advogado e não educador. Só porque ele era advogado, não podia ser um educador? Isso não faz sentido, mas em alguns momentos é usado contra nós.

Dentro do campo da Educomunicação, eu enxerguei a Educação a distância como uma modalidade que tem no seu dia a dia as questões da comunicação, das linguagens e das tecnologias. Não tem como fazer Educação a distância sem ter o domínio instrumental da técnica, mas também da linguagem e da cultura. É preciso conhecer como a convivência com as mídias modifica a maneira de pensar das pessoas e como elas resolvem problemas. Isso é o dia a dia da Educação a distância. O presencial não vive isso tanto, porque ainda está muito pautado na figura do professor ministrar a aula, expor o conteúdo e usar os recursos para abrilhantar a sua aula ou para viabilizá-la. Quanto mais à vontade o professor do presencial está com a tecnologia, em tese, ele a utiliza para dinamizar a sua aula, mas, se ele não precisar ou não quiser usar, ele dá aula oralmente e pronto. Na Educação a distância, ele não pode fazer isso, porque precisa que a tecnologia esteja funcionando bem e precisa de uma prática pedagógica que se dê com a mediação tecnológica. Já falei sobre prática pedagógica no ensino de Física, continuo falando de prática pedagógica no executar da Educação à distância. A prática pedagógica é sempre uma questão, algo sobre o que nós precisamos parar para pensar.

Durante o doutorado, eu mudei a tese e me voltei para questões sobre a interatividade na Educação a distância. Isso porque minha questão inicial, da transposição de linguagem do escrito para o audiovisual, me pareceu uma pergunta que já estava respondida. A linguagem audiovisual é outra linguagem, diferente da linguagem escrita. A linguagem hipertextual é outra linguagem, diferente da audiovisual e da escrita. Portanto, não se trata de pensar em transposição, trata-se de entender que são linguagens diferentes e que agenciam práticas diferentes; portanto, implicam em uma prática pedagógica diferente.

Na época, a discussão sobre interatividade estava surgindo por causa da Internet, dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem, dos fóruns, coisas que os cursos de EaDs, Brasil afora, estavam muito interessados em discutir. Foi então que a questão da interatividade surgiu para mim como um problema: a interatividade está mesmo pautada na Internet? A Internet garante a interatividade de um curso em EaD?

Fiz a minha tese de doutorado e cheguei à conclusão de que não é a Internet que garante a interatividade em um curso de Educação a distância, mas sim o seu projeto político pedagógico. Na verdade, eram o seu desenho pedagógico, a proposta do curso, como o curso pensava o conjunto de mídia, como elas dialogariam com o conteúdo e como os alunos e professores construiriam o diálogo por meio dessas mídias. Isso precisava ser pré-definido para se poder dizer que um curso a distância era interativo. Não se pode dizer que é interativo somente pelo fato de que é realizado pela internet. Defendi a tese em 2005 e voltei para a UDESC, segui na Educação a distância e trabalhei no Centro de Educação a Distância (CEAD) por um bom tempo. Fui diretora de ensino, mas devido à carga de trabalho na pós-graduação, com orientações e exigências para publicações, optei por ficar somente no presencial e a me dedicar mais ao Educom Floripa e às pesquisas que nós estávamos fazendo.

Quando eu entrei na FAED, eu também tinha a ideia, como muitas pessoas, de que Educação a distância não tinha a mesma qualidade do presencial e que era uma proposta barata dirigida a populações pobres e carentes. Quando comecei a trabalhar com o grupo de EaD da forma como eu já contei, esse meu pensamento gerava um conflito. Como eu poderia propor um curso de qualidade se eu achava, que ele, inerentemente, não tinha qualidade? E como eu resolvi esse conflito?

Eu me lembrei de duas experiências pessoais que eu vou contar por que acredito que elas são importantes não só para mim, mas podem ser para muitas pessoas.

Quando eu era adolescente, eu morava em Chapecó. Um dia, estava brincando com minha irmã, fiz uma caricatura dela e disse: “essa aqui é você”. Meu pai viu, disse que eu tinha dom e me deu um curso de desenho e pintura por correspondência do Instituto Universal Brasileiro. Eu recebia os livros pelo correio, fazia as lições, fazia os desenhos que eles solicitavam e colocava no correio. Uns quinze dias depois, eu recebia a avaliação das minhas tarefas. Essa lembrança me levou a pensar que eu não tinha o direito de julgar se essa modalidade a distância poderia ou não ajudar as pessoas a aprenderem coisas, porque, na minha experiência, ensinou sim e eu

aprendi por correspondência. A minha postura foi mudando em relação à Educação a distância.

A outra experiência aconteceu durante o mestrado. Em 1992, fiz um estágio durante três meses no *Exploratorium*, um museu de artes, percepção e ciências, sediado em São Francisco, nos Estados Unidos. A interatividade era a ideia base desse museu, pensado pelo físico Frank Oppenheimer, um espaço gigante com uns setecentos módulos. Então, para mim, o conceito de interatividade vinha do que eu vi lá e não da Internet: manipular instrumentos, ver o que acontece quando você joga cinzas, joga limalhas de ferro em cima de um imã, acende uma luz e apaga outra, faz mistura de tintas. Enfim, executar ações, ser protagonista, ser ativo. A ideia era você ver alguma coisa acontecer e chegar às suas próprias conclusões sobre aquilo. Eu tive uma experiência semelhante também no Museu de Ciência Viva do Rio de Janeiro, onde eu também fiz estágio durante o mestrado.

Eu me lembrei também de outra experiência que se liga a essas duas que contei anteriormente: o fato de que eu, quando estava em São Francisco, aperfeiçoei o meu inglês assistindo à televisão. Eu assistia muita televisão para acostumar o ouvido. Na época, eu assistia o *Sesame Street*, que no Brasil ficou conhecido como *Vila Sésamo*, um programa voltado a ensinar diversas coisas às crianças. Eu acompanhava diariamente e ia aprendendo coisas do dia a dia, coisas que uma criança aprende. Eu brincava com meu orientador dizendo que eu sabia o inglês que uma criança de cinco anos sabe. Aprendendo as palavras e expressões do cotidiano por assistir àqueles programas, eu consegui acompanhar o curso do estágio e aprendi inglês.

Então, essas experiências de fazer um curso a distância por correspondência, de estagiar em um museu interativo e de usar a programação da televisão com cunho educativo me mostraram que é possível e legítimo aprender com formatos como esses. É possível aprender. “Quem seria eu, na fila do pão”, para dizer que Educação a distância é uma Educação de menor qualidade? Não! Não tem por que não ter qualidade, e agora nós temos muito mais recursos. Quando eu fiz o curso de desenho, era impresso e por correspondência; quando eu aprendi inglês, era televisão. Hoje, nós temos Internet.

Por que nos limitarmos a uma mídia? Ter um conjunto de mídias era uma proposta que, na época, me pareceu ser interessante para garantir a interatividade. Se você não acessa o conteúdo por uma mídia, você vai acessar por outra. Se você

não consegue falar com o professor por um canal, você consegue falar por outro. O que importa é você construir possibilidades para a interação e para a construção do conhecimento. A EaD até pode não ter qualidade se seu corpo de professores não tiver qualidade e não se preocupar com ela, mas isso acontece também na educação presencial. É possível aprender se a gente se preocupar com a qualidade, se preocupar com materiais didáticos bem construídos e bem escritos, desenvolver conteúdos atualizados e críticos, se nos preocuparmos com o acompanhamento do aluno, ou seja, se tivermos um desenho e uma prática pedagógica interativa. Olha a prática pedagógica aparecendo aqui de novo!

### *CRENCIAMENTO NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO*

Em 2006, eu fui credenciada no Programa de Pós-graduação em Educação da UDESC. Nesse mesmo ano, o grupo de pesquisa Educom Floripa foi criado, reunindo a mim e meus orientandos. A maioria dos meus orientandos é de docentes, que são preparados para serem professores pesquisadores. Eu tenho poucos orientandos que não são professores. Não tem problema algum não ser professor, porque isso não é um critério de escolha, mas, pelos meus interesses de pesquisa e dos orientandos, o Educom Floripa foi se constituindo como um grupo que desenvolve pesquisas feitas por professores, não só da rede pública, mas a maioria na rede pública.

A primeira dissertação que eu orientei foi a do Rafael Gué Martini. O Rafael já chega educador, logo eu não preciso falar da Educomunicação para ele. Ele me procurou por eu ter a Educomunicação no meu perfil do Lattes. Depois, vieram a Patrícia Justo Moreira e a Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger, que tinham sido minhas alunas na graduação. A Patrícia foi minha aluna de iniciação científica e depois foi minha orientanda de mestrado e de doutorado. A Raquel foi minha orientanda no mestrado e no doutorado.

Com a Raquel, nós desenvolvemos o conceito de ambiência comunicativa. Ela estava interessada em pesquisar os *blogs* nas escolas, como estratégia para criação de um ambiente comunicativo, ou seja, de uma ambiência comunicativa. No decorrer da pesquisa, percebemos que, para nós, ambiência comunicativa era o mesmo que ecossistema comunicativo, conceito que vinha da Educomunicação. Então, na

verdade, nós estávamos discutindo a Educomunicação, apesar do termo não aparecer na dissertação da Raquel e nem da Patrícia.

Quando nós entendemos essas coisas, dissemos: “nós fazemos Educomunicação o tempo todo. Todas essas pesquisas são sobre Educomunicação”. Então, o conceito de ecossistema comunicativo passou a ser importante para o grupo. Nós passamos a nos preocupar com ele e o adotamos. A nossa compreensão era que a Educomunicação, por ser uma área que entende as interrelações entre os campos da Educação e da Comunicação, estava preocupada em criar ecossistemas comunicativos.

Já as dissertações do Nelito Kamers e da Kamilla Regina de Souza se preocuparam com linguagens diferentes. A Kamilla, com o desenho animado e o Nelito, com a produção de vídeos e publicação no YouTube.

Chegou um momento em que nós olhávamos essas práticas pedagógicas e dizíamos: “tem algo diferente aí! Será que só passar um vídeo na sala faz do professor um educador? Será que passar um desenho para os alunos e perguntar qual o personagem preferido torna você um professor educador? Torna tua prática pedagógica educadora?”

E aí, nós começamos a perceber que precisávamos fazer uma distinção entre tipos de prática pedagógica. Queríamos poder dizer da existência de uma prática pedagógica, que é educadora, que estávamos fazendo. Resolvemos chamá-la de prática pedagógica educadora. As outras, passamos a chamar de prática pedagógica convencional, mas sem desprestigiá-las ou desmerecê-las sem dizer que uma é melhor que a outra, ou que uma é a certa e a outra é errada. A ideia não era julgar as práticas pedagógicas das pessoas, mas dialogar. E a gente não começa um diálogo menosprezando o outro. Então, nos desafiamos e cunhamos, com muito cuidado, o termo Prática Pedagógica Educadora (PPE).

Nós dizíamos: “se nós achamos que existe uma PPE, precisamos caracterizá-la, precisamos colocar uma roupa nessa palavra, precisamos dizer o que ela é”. Começamos a pensar que precisávamos estabelecer critérios, características e entender o que a definia. Nós precisávamos conceituar melhor, para que o professor soubesse o que teria que mudar na sua prática para que ela se tornasse educadora, caso ele tivesse interesse em desenvolver esse tipo de prática pedagógica. Não porque a pessoa tivesse que ser, mas se ela quisesse ser um

professor educador, ela precisaria procurar certas habilidades, certas competências, certas atitudes e certos valores.

Se alguém se diz educador ou que sua prática é educativa, essa pessoa tem que dizer o porquê, senão todo mundo seria. Qualquer um pode ser? Será? É assim que funciona? Nós achamos que não. Era preciso um pouco de rigor, pensar melhor sobre os conceitos e entender melhor do que se tratava. Precisávamos nos aprofundar. Nesse trajeto, já estávamos estudando todos os autores clássicos da Educação, como Jesus Martín-Barbero, Guilherme Orozco Gómez, Adilson Citelli, Ismar Soares, Maria Baccega e outros colegas que também publicam na área, como a Eliana Salvatiera.

### *COORDENAÇÃO DO NÚCLEO DE PESQUISAS DA INTERCOM*

Para socializar as nossas pesquisas eu me inscrevi como membro da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, a INTERCOM<sup>16</sup>, para participar das discussões sobre as interrelações entre Educação e Comunicação a partir do ponto de vista de alguém que vive a formação de professores, pois o campo de origem da discussão naquele espaço é a Comunicação. Eu fui, por um período, coordenadora do núcleo Educação e Comunicação.

Eu acredito que nas interrelações entre Educação e Comunicação nós devemos ouvir os dois campos para construir um pensamento que não considere as contribuições da Educação e da Comunicação como coisas separadas. Existe um campo de práxis, em que Comunicação e Educação jogam o mesmo papel.

Havia outra discussão, na época, sobre o papel do educador, que ele seria um profissional que comporia o quadro da escola para auxiliar o professor na sua prática. Eu olhava para essa proposta e ela me incomodava, porque eu achava que essa pessoa seria mais uma para dizer para o professor como ele deveria fazer. Eu não quero e nem estou formando pesquisadores para dizerem para o professor como ele deve fazer... eu quero que os professores façam, porque se trata de sua

---

<sup>16</sup> A INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação – é uma instituição sem fins lucrativos, destinada ao fomento e à troca de conhecimento entre pesquisadores e profissionais atuantes no mercado. A entidade estimula o desenvolvimento de produção científica não apenas entre mestres e doutores, mas também entre alunos e recém graduados em Comunicação (INTERCOM, [2021]). Disponível em: <https://www.portalintercom.org.br> Acesso em 10.nov.2021.

proposta pedagógica, do seu entendimento de Educação e do que é ser professor. Eu quero um professor educ comunicativo e não um educ comunicador orientando o professor sobre o que ele deve fazer. Não quero repetir aquelas experiências das salas de multimeios, onde tinha um jornalista, um radialista ou alguém da área da comunicação dizendo o que fazer ou selecionando materiais para o professor. Eu não quero uma ajuda para o professor. Eu quero um professor que entenda sua prática pedagógica como educ comunicativa a partir da compreensão que ele tenha do seu próprio fazer. Ele deve propor e ele deve fazer, porque ele é quem está propondo. Não que ele não possa receber ajuda ou que não possa contar com outros profissionais, mas é a prática pedagógica do professor que tem que ser educ comunicativa, para que ele avalie se precisa de um profissional da área de jornalismo, da área de rádio ou da área de multimídias para ajudar no projeto que ele está interessado em desenvolver. Ele é o professor. Ele é quem define, não fica à mercê do que os outros dizem para ele fazer, para depois ainda ter que perguntar para outrem se o que ele fez estava certo ou não. Ele quem tem que ter os critérios de avaliação da sua prática. A palavra da moda, agora, é empoderamento. Então, ele tem que dominar a sua prática e tem que propor. Ele tem que ser capaz de avaliar o que está acontecendo na sala de aula, para saber se foi educ comunicativo ou não, se atingiu ou não os objetivos de aprendizagem. E, claro, lançar mão de outro profissional, caso necessário. Não estou dizendo que tenha que ser assim: “ninguém entra na sala de aula, porque você é o professor”. Não é isso! É que eu estou formando professores, então, eu quero que esse professor, ao final do seu processo formativo, seja capaz de desenvolver uma prática que ele assuma, que ele endosse, que ele diga o que faz e saiba justificar o porquê.

### *APRENDIZAGEM DISTRAÍDA*

Quando eu estava no doutorado, fiz um curso de vídeo e roteiros para cinema e televisão, por hobby. Mas, mesmo sendo hobby, vejo que tem a ver um pouco com o exercício da minha profissão, porque quanto mais eu entender de cinema, mais ajuda na minha prática profissional.

No curso, um dos textos que a gente leu para discutir sobre roteiro foi “O narrador”, do Walter Benjamin. Anos depois, preparando aulas para o mestrado, eu me deparei novamente com ele. Esse texto é muito caro para mim, muito rico. Quem

o leu e conhece o autor, leu também outro texto, que é muito importante e bastante conhecido na academia, que é “A arte na era da sua reprodutibilidade técnica”. Lá, Benjamin fala do desafio que as novas tecnologias trazem para as percepções. O autor se referia ao cinema, pois naquela época não tínhamos entrado ainda na cultura digital. Mas, ele já tinha uma posição diferenciada em relação às novas tecnologias da época, que o pessoal da Teoria Crítica via como produção cultural, como homogeneização do gosto e como transformação da cultura em mercadoria. O Benjamin olhava para essas coisas do cinema e da fotografia e dizia que essas novas tecnologias trazem um novo desafio para as percepções, que ele chamava de percepção distraída.

Lendo esse texto e pensando nesse conceito de Walter Benjamin, eu pensei: “a gente também aprende distraidamente”.

A partir disso, eu escrevi um artigo que foi publicado na revista *Mídia e Consumo*, no qual eu cunhei o termo “aprendizagem distraída”. Uma professora muito querida da UFRJ me enviou um e-mail pedindo as minhas bases teóricas sobre o conceito de aprendizagem distraída. Mas, fui eu quem cunhei o termo! Eu sou a base teórica do termo, não está em outras referências bibliográficas. Então, eu escrevi um capítulo do livro “Tecnologias de Comunicação e Cognição” para apresentar essa ideia de aprendizagem distraída como a possibilidade que um professor educador tem de aproveitar as aprendizagens dos hobbies e as aprendizagens informais. Isso poderia ser levado para a sala de aula para que o professor fizesse ligações com o conteúdo que ele pretende ensinar nas disciplinas.

Então, aprendizagem distraída, para mim, não significa estar distraído em sala de aula enquanto o professor fala. Não tem um sentido pejorativo que a palavra distração costuma ter. Eu me refiro à aprendizagem à toa e por acaso que acontece, por exemplo, enquanto uma criança joga.

Tenho como exemplo a memória de quando meu sobrinho tinha seis anos e me perguntou: “tia, como se faz aço?”. Eu pensei: “por que uma criança de seis anos de idade está perguntando como se faz aço?”. Então, eu perguntei a ele: “Por que você precisa disso?”. Ele respondeu: “Porque eu preciso fazer as espadas para o meu exército”. Ele jogava *Minecraft* e, para fazer uma espada precisava juntar aço e ferro. Então, por conta do jogo, uma criança de seis anos que já sabe que espada se faz com uma liga de aço e ferro é uma criança que vai chegar na escola com esse conhecimento prévio. Uma criança que com seis ou sete anos procurava vídeos no

YouTube sobre os maiores animais do mundo, sobre os mais venenosos... que pesquisava sobre as cobras mais bonitas do mundo... eu nem imaginava que havia cobras tão bonitas no mundo! Tudo tinha que ser o mais venenoso, o mais bonito, o maior, porque era um jogo. Essa é uma criança que chega na escola completamente diferente e ela vai fazer outras perguntas para o professor de Biologia e de Ciências.

Eu estava, outro dia, numa reunião e recebi um *WhatsApp* desse mesmo sobrinho e ele pergunta “o que é garça vaqueira?”. Ai, um bando de tias, todas muito corujas, imediatamente enviamos fotos e vídeos do Youtube para ele, explicamos o que era uma garça vaqueira e fizemos ali uma discussõzinha rapidinha. Dali a pouco, a minha ficha caiu e eu perguntei: “vem cá, isso aí é um trabalho de escola?” E ele diz: “sim, é”. Entendeu o que aconteceu? A família estava na sala de aula! A família estava ali, na atividade da sala de aula, resolvendo o assunto com ele. Aí, não me restou uma alternativa a não ser perguntar para ele que nota nós tiramos, porque a nota não era só dele, a nota era nossa. O trabalho foi em grupo e eu perguntei: “que nota nós tiramos?” E ele respondeu: “oito”. Daí eu disse: “temos que caprichar mais, porque não é possível cinco adultos consultando a Internet e só tirar oito. Precisamos nos dedicar mais”.

Foi assim que eu comecei a afirmar que as mídias, as aprendizagens das crianças e a família estão na sala de aula, à revelia do professor. E hoje, com a pandemia de Covid-19, a gente está vivendo o contrário. Hoje, é a sala de aula que está na vida da família, à revelia dos pais. A sala de aula está dentro de casa e não pôde pedir licença, a gente tem escritórios e quartos servindo de salas de aula, sofá servindo de carteira escolar, ou seja, houve uma mudança nesse ecossistema comunicativo. Hoje, a casa e a vida privada são um elemento mediador desse ecossistema comunicativo para que haja a aprendizagem em tempos de pandemia.

### *CONSTRUINDO O CONCEITO DE PRÁTICA PEDAGÓGICA EDUCOMUNICATIVA*

Os conceitos de prática pedagógica educ comunicativa e de aprendizagem distraída foram os dois primeiros contributos teóricos do Educom Floripa para a Educomunicação. Pensar em aprendizagem distraída começou a ser um desafio para uma prática pedagógica educ comunicativa. Precisava haver um confronto com o conceito de prática pedagógica, precisávamos nos adensar nos termos para que se

configurasse como uma proposta plausível para os professores. Por que cunhar o termo prática pedagógica educacional? Será que só prática pedagógica não era o suficiente?

Foi o Sérgio Annibal, da Universidade Estadual de São Paulo (UNESP), do Campus de Assis, quem mais me ajudou a compreender sobre prática pedagógica e a entender a PPE como uma contribuição efetiva para se pensar em uma prática pedagógica que se preocupa com as mídias. O Sérgio era um parceiro da INTERCOM, nas discussões sobre as relações entre Comunicação e Educação. Ele veio com o olhar de quem atua na Didática e na Literatura e me ajudou muito a ver e continua ajudando a entender a importância de pensar a PPE como uma proposta encorpada e cientificamente subsidiada.

O Educom Floripa tem como referência e bases teóricas todo o pessoal da Comunicação que pensa as relações com a Educação. Já citei Martin Barbero, Ismar, Citelli, também o Orozco Gomes, mas tem um outro autor bastante interessante que é o Muniz Sodré, que escreveu o livro “Reencantar a educação”. O Antônio Nóvoa é alguém da área da Educação que usamos para pensar a prática pedagógica. Além de Paulo Freire, é claro! Freire é o grande referencial das duas áreas, da Educação e da Comunicação. Mas, acredito que a gente precisa ter novos aportes teóricos para dar continuidade à nossa construção do conhecimento. A nossa contribuição ainda não acabou, ela está mal começando.

### *AFINAL, O QUE É ECOSISTEMA COMUNICATIVO?*

Chegou uma hora que nós começamos a pensar: o que é ecossistema comunicativo. Essa pergunta transitou no Educom Floripa desde a dissertação da Raquel. Estudamos e discutimos se precisávamos do conceito “ecossistema comunicativo” ou se “ambiência comunicativa” nos era um conceito já suficiente. Até que ponto a gente precisava dizer que Educomunicação é uma práxis preocupada com a criação de ecossistemas comunicativos? A gente não poderia dizer que Educomunicação é uma práxis preocupada em criar ambientes comunicativos?

Eu dizia aos meus orientandos que, para estruturar uma teoria, um conceito tem que ser necessário e suficiente. Se nós estudássemos o conceito de ecossistema comunicativo e não entendêssemos esse conceito como necessário e suficiente para falar em Educomunicação, então poderíamos abandoná-lo. Mas, não poderíamos

abandonar um conceito necessário; se ele fosse necessário, não poderia ser abandonado. Foi assim que nós começamos a nos preocupar com o conceito de ecossistema comunicativo.

Nesse ínterim, um professor colega de departamento viu o meu projeto de pesquisa e perguntou: “Ademilde, por que ecossistema comunicativo? Ecossistema? O que isso tem a ver?”. Então, se já estavam perguntando, nós tínhamos que responder, não é?

Nesse meio tempo, nós descobrimos uma linha de pesquisa de mestrado na Universidade Federal do Amazonas que era “Ecossistema Comunicativo e Meio Ambiente”. Bom, se havia uma linha de mestrado que tinha o termo ecossistema comunicativo no seu título, não havia mais o que discutir: era um conceito dado, aceito pela academia, não precisávamos mais nos preocupar em legitimá-lo, pois ele já existia, ele era aceito e circulava. E aí, eu pedi para a Raquel estudar sobre isso e ela disse que o termo também é muito usado na área de tecnologia da informação. Então, eu disse que não precisávamos mais nos preocupar, porque o conceito estava sendo usado e entendido por muita gente, só que com diferentes entendimentos. O que nós precisávamos fazer era dizer o que é um ecossistema comunicativo na perspectiva da Educomunicação.

Para termos mais referências sobre o termo, nós tivemos acesso a um livro que foi publicado por pesquisadores daquele programa de mestrado em Ecossistema Comunicativo e Meio Ambiente. Descobrimos que a maneira como o Educom Floripa entende ecossistema comunicativo é muito mais ampla do que a forma como era tratado naquele material. Por exemplo, um artigo que nós estudamos tratava da relação entre o desenho animado, a mídia e a criança. Sobre ele, nós dissemos: “isso aí reduz o ecossistema comunicativo a desenho animado. Como ficam *YouTube*, *blog*, *facebook*, redes sociais? O conceito era muito restrito e o nosso teria que ser maior que isso”.

Nesse meio tempo, nós estávamos em Porto Alegre apresentando um trabalho no INTERCOM e apareceu uma moça perguntando para mim o que é um ecossistema comunicativo. Essa pergunta foi muito importante, porque eu pensei assim: “você é uma orientanda de doutorado de figuras como Ignacio Aguadad e Juan Ferrés, da Universidade de FABA da Espanha, e vem perguntar para mim o que é ecossistema comunicativo? Euzinha? São autoridades internacionais na área e está perguntando para mim?” Então, eu pensei que ali eu tinha uma responsabilidade para

desempenhar, que não podia deixar uma pergunta daquelas no vazio, que eu tinha que responder.

Foi assim que nós entendemos que ecossistema comunicativo era um conceito dado, mas concluímos que precisávamos esclarecer o que era ecossistema comunicativo dentro do campo da Educomunicação, pois o termo estava em discussão mesmo entre autoridades internacionais da área tecnologia educacional. Então, eu decidi fazer o meu segundo pós-doutorado para estudar o conceito de ecossistema comunicativo. Mas, para contar sobre o segundo pós-doc preciso te contar sobre o primeiro.

### *MEU PRIMEIRO PÓS DOC.*

Eu fiz o meu primeiro Pós-doutorado em 2009, na Universidad Complutense de Madrid sob a orientação do professor Francisco García García, com bolsa de estudos pela Fundação Carolina. Eu queria analisar os Ambientes Virtuais de Aprendizagem que eram utilizados na América Latina com vistas a subsidiar a equipe do EaD da UDESC na escolha de um ambiente, porque que nós estávamos pensando em usar o Moodle. Fiz vários estudos sobre esses ambientes e conheci muitas experiências interessantíssimas na Espanha sobre a relação entre Educação e Comunicação. O Francisco García García coordenou a TV Educativa da Espanha e é um expoente dos trabalhos sobre relações, produtos, projetos e ações culturais que interligam Educação e Comunicação. É uma pessoa muito querida e com uma bagagem enorme para a gente aproveitar.

Eu me hospedei na Casa do Brasil, uma instituição brasileira que oferece moradia a estudantes e pesquisadores, dentro do Campus da Complutense de Madri. Eu saí daqui no verão, então fui para lá no inverno. Achei a arquitetura da casa inóspita, um banheiro muito pequenininho, um quarto muito cinza que só tinha uma lâmpada para iluminar todo o ambiente. Era uma situação muito claustrofóbica, pelo menos para mim, brasileira, que em pleno verão, da praia, foi ficar num lugar muito fechado, no inverno. Certa vez, eu estava na lanchonete conversando com uns amigos e me dei conta de que aquela situação iria acabar me deprimindo. Eu não ficava com vontade de ir para o quarto estudar, mas eu estava ali para estudar. Eu precisava fazer alguma coisa. O que fiz foi pegar a minha máquina fotográfica e

exercer o meu hobby. Eu percebi claramente que precisava fazer aquilo por uma questão de saúde mental. Eu precisava fotografar e a fotografia me ajudou bastante.

Saí fotografando flores à minha maneira, ou seja, distorcendo com lente grande angular, no estilo que eu gostava. Eu mostrava as minhas fotos para o pessoal da Casa do Brasil, que elogiava muito, e aí alguém sugeriu que eu fizesse uma exposição lá. Eu pensei: “imagina! Eu não vou fazer uma exposição, né?”. Mas, fui falar com o coordenador e assim que eu termine de falar que eu queria fazer uma exposição, ele me perguntou: “qual a data?”. Então, eu fiz uma exposição fotográfica na Casa do Brasil intitulada “Flores Madrileñas”. O Embaixador do Brasil na Espanha estava lá naquele dia e participou da exposição. Foi superlegal mostrar para as pessoas as fotos ampliadas, sem ser no computador.

Todo esse exercício informa a minha prática profissional quando eu vou discutir com as pessoas sobre linguagens e sobre o quanto essas linguagens são interessantes para a criatividade, para a expressão e para a cidadania.

### *DEZ ANOS DEPOIS ... EU VOU PARA O SEGUNDO PÓS-DOC*

Em 2019, eu fui para um segundo pós-doc. Isso se deu a partir do doutorado sanduiche do Thiago Reginaldo, que estava discutindo Pedagogia Educomunicativa ou Educomunicação na Pedagogia. Eu o coloquei em contato com a Daniela Melaré, da Universidade Aberta de Portugal, que eu conheci quando estive na Casa do Brasil, no primeiro pós-doc. Veja, ela me recebeu em 2009, na Espanha e, dez anos depois, em 2019, ela acolheu o meu orientando de doutorado em Portugal. Mas, ela não fez a coorientação, porque entendeu que quem dominava o conteúdo era o Antônio Moreira, e aí ela solicitou para ele ser o supervisor de doutoramento do Thiago.

Eu já tinha tido contato com o Moreira em 2017, no Educere, quando ele me procurou para propor uma parceria entre os grupos de pesquisa. Eu aceitei e, como eu já tinha uma viagem pensada para Huelva em 2018, na Espanha, para encontrar com o Ignácio Aguaded, então eu disse que daria um pulinho até Portugal para conversarmos melhor. Comecei a organizar as coisas, mas no fim acabou que não foi possível ir para a Espanha e eu fui só para Portugal. Passei por Lisboa e fui para Braga para me encontrar com o orientador de doutorado do Rafael Gué Martini, que nesse momento fazia o doutorado na Uminho e eu era sua coorientadora. Fui também na Universidade de Coimbra, onde eu proferi uma aula sobre Educomunicação, a

convite da professora Sara Trindade. Então, eu já tenho no meu currículo uma aula na Universidade de Coimbra, que é a mais antiga de Portugal. Depois, eu fui novamente para Lisboa para me encontrar com a Daniela Melaré e de lá voltei para o Brasil. Foi uma semana bem corrida e como muitas coisas. Inclusive, cresceu a ideia de discutir e aprofundar o conceito de ecossistema comunicativo. Então, eu manifestei o meu interesse em continuar essa pesquisa e o Moreira me convidou para fazer o segundo pós-doc com ele, lá na Universidade Aberta de Portugal ou na Universidade de Coimbra, o que fosse possível. Eu submeti o projeto na UDESC, ele foi aprovado em 2019 eu me afastei por seis meses para fazer o pós-doc.

Eu fiquei uma parte do tempo em Porto e depois eu desci para Lisboa. Em Lisboa, eu gravei uma aula sobre mídias e Educomunicação para a Universidade Aberta de Portugal, com a professora Daniela Melaré. Esta aula é aberta, está na rede. Dali eu fui para Açores, convidada pelo Moreira, para fazer a mediação de uma mesa sobre educação a distância e sobre ensino online para pessoas privadas de liberdade. Pensar como se faz educação a distância para pessoas que não podem ter acesso à Internet, que não podem circular porque têm restrição de liberdade era uma discussão que eu nunca tinha feito. Foi um aprendizado bem interessante. Fiquei uns dias lá em Açores e depois eu voltei para Lisboa. Continuei os estudos lá, depois voltei e terminei o relatório aqui no Brasil.

### *ESSE RELATÓRIO APROFUNDA O CONCEITO DE ECOSSISTEMA COMUNICATIVO*

Eu usei o termo ecossistema educucomunicativo pela primeira vez em 2012, em uma palestra que eu ministrei na Argentina, na Universidade Nacional de General Sampaio, a convite de Roxana Cabello. Ela me convidou para dar uma palestra para um curso de graduação que tem uma disciplina chamada “Interrelações entre Educação e Comunicação”. Esse curso agrega educadores e comunicadores, então lá já se falava em ecossistemas educucomunicativos. Eu comecei a pensar se não seria o momento de começar a refletir se havia uma diferença significativa conceitual entre esses dois termos – ecossistema comunicativo e ecossistemas educucomunicativo – ou se eles podem realmente ser considerados sinônimos e ponto.

Eu cheguei à conclusão que era preciso fazer um aprofundamento a respeito e, nos estudos do segundo pós-doc, eu coloquei em xeque o conceito de ecossistema

comunicativo, pois verifiquei que a literatura da Coleção Educomunicação tanto usa o termo ecossistema comunicativo, quanto o termo ecossistema educutivo, tratando-os como sinônimos. Lendo recentes textos de Ismar Soares, vejo que eles continuam sendo entendidos dessa forma. Mas, como sempre, eu pego uma afirmação que é dada e me pergunto: será? Essa é a característica do conhecimento científico, tem que transformar tudo em pergunta e aí procurar suas respostas, reunindo argumentos para dar característica de conhecimento validado e de verdade, ainda que provisória. Mas, até que a provisoriedade seja encerrada, aquilo seria a nossa verdade, seria o que a gente tem para dizer.

Jesus Martin Barbero diz que temos que nos preocupar com o ecossistema comunicativo da mesma maneira que nos preocupamos com o ecossistema biológico. A minha compreensão sobre essa afirmação, atualmente, já não é mais como uma figura de linguagem. Não se trata de ser uma figura de linguagem, mas que se entende as tecnologias e as mídias como ecossistema comunicativo, ponto. A leitura dessa frase é completamente diferente. Eu terei que me preocupar com os ecossistemas comunicativos da mesma maneira que eu me preocupo com o ecossistema biológico no sentido de reconhecer que esse ecossistema comunicativo tem relações de competição e de interdependência da mesma maneira que o biológico. Há uma analogia, mas há um ecossistema, um conjunto de relações entre agentes, seres e coisas, que ele chamou de ecossistema comunicativo. Quando a gente olha e diz que é uma metáfora, está dizendo então que esse ecossistema não existe como coisa em si, ou seja, que ele é apenas uma figura de linguagem.

Nós verificamos que ecossistema comunicativo é um termo usado em muitas áreas. Se ele é usado em muitas áreas, eu preciso entender se ele é o mesmo que é para nós.

Existem pessoas que pensam os ecossistemas comunicativos como um conjunto de TICs – Tecnologias da Comunicação e da Informação – que está disponível para as pessoas usarem. Colocam um ponto final, não importando se ele é educutivo ou não. Importa que ele é um conjunto de ferramentas comunicacionais. E aí, nós temos ecossistemas comunicativos sendo descritos das mais variadas maneiras. Por exemplo, as empresas de inovação falam claramente que existe um ecossistema comunicativo entre as empresas que colaboram umas com as outras e que competem umas com as outras. Outro exemplo é que algumas empresas de mídia usam o termo ecossistema comunicativo digital para discutir as

novas relações que a Cultura Digital está estabelecendo, que as tecnologias digitais colocaram para a cultura.

A minha hipótese, a hipótese que eu quero provar, é que ecossistema educ comunicativo é um tipo particular de ecossistema comunicativo. Não é todo o ecossistema comunicativo que interessa para a Educomunicação, da mesma maneira, como nós afirmamos, tranquilamente, que não é qualquer proposta de Educação e de Comunicação que serve para a Educomunicação. São apenas a educação dialógica e a comunicação entendida como construção coletiva de conhecimento, que servem.

Não é qualquer teoria da comunicação que pode justificar um projeto educ comunicativo. Não é assim. Se fosse assim, todo mundo seria educ comunicativo e qualquer prática seria educ comunicativa, porque tudo tem comunicação e tudo tem educação. Não concordamos com aquelas afirmações que dizem que tudo o que a gente faz é educativo, que todos os processos são educativos, que a gente se forma em qualquer lugar e de qualquer maneira e que nós somos seres comunicativos, nos comunicamos o tempo inteiro. Se fôssemos por aí, chegaríamos à conclusão que todo mundo é educ comunicativo. Então qual é a novidade que nós estamos trazendo? Então por que tanta pesquisa? Estamos chovendo no molhado? Nós acreditamos que não.

Acreditamos que Educomunicação é uma inter-relação entre Educação e Comunicação, dentro do campo amplo das interrelações possíveis entre essas duas áreas. Na Educomunicação, essas interrelações implicam em diálogo, em educação dialógica e em uma comunicação entendida como uma construção coletiva de sentidos, participação coletiva nos significados e distribuição do saber construído por esse coletivo. Todas as outras práticas educativas ou comunicativas que não são desse jeito, não estão dentro desse campo que estamos entendendo como Educomunicação. Por isso, eu não posso concordar que comunicação e educação sejam paralelas, iguais e que Educomunicação seja isso. Existem práticas educativas que não são educ comunicativas e existem práticas comunicativas que não são educ comunicativas.

Se a gente pegar os textos do Ismar Soares, que dizem que a Educomunicação se preocupa com a criação de ecossistemas comunicativos dinâmicos, reflexivos, abertos e críticos, podemos dizer que todos esses adjetivos circunscreveram esse ecossistema comunicativo. Os adjetivos sugerem que alguns são dinâmicos e outros não, que alguns são abertos e outros não... Então, os que não são dinâmicos, os que não são abertos, os que não são criativos, não são educ comunicativos.

Com o meu relatório final de pós-doc, eu pretendo esclarecer essa discussão, colocar na roda o debate sobre se ecossistemas comunicativos e ecossistemas educacionais são realmente sinônimos. Todo esse conjunto de mídias e de possibilidades de comunicação que a gente tem é ecossistema comunicativo. Mas, quando a gente usa todas essas mídias dentro de um processo dialógico, a gente circunscreve, identifica, e caracteriza um ecossistema educacional. Eu acho que a coisa vai um pouco por aí, mas há muito a discutir ainda.

Uma outra questão é que muitos autores da Educação usam o termo ecossistema comunicativo digital. Se nós estamos falando em ecossistema comunicativo e já temos uma questão sobre se ele é educacional, será que o ecossistema digital é o mesmo ecossistema comunicativo sobre o qual a gente está falando? Será que ecossistema comunicativo digital é o mesmo que educacional?

As perguntas se repetem, mas é no sentido de buscar esclarecer o que nós estamos falando e se nós falamos a mesma coisa. Se nós entendemos e aceitamos a ideia de que os termos são polissêmicos, para que haja diálogo, nós temos que, pelo menos, estar cientes do sentido que nós estamos falando. Estamos falando do mesmo sentido ou de coisas diferentes? Se nós estamos falando de coisas diferentes, e nós concordamos sobre isso, nós estamos concordando sobre o que, afinal de contas? Essas diferenças enriquecem o diálogo e não servem para separar, para tomar um lado e dizer que nós falamos o certo.

Como a Educação dialoga com a Cultura Digital? Está lá o ecossistema comunicativo, o conjunto de redes sociais, o conjunto de tecnologias e toda a infraestrutura tecnológica colocada à nossa disposição. Porém, tudo isso cria relações culturais e possibilidades de cidadania que a Educação tem que discutir. Nesse sentido, a Cultura Digital entra também como mais um conceito necessário para discutir Educação na contemporaneidade.

### *AS POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCOMUNICAÇÃO*

A Educação nasceu lá atrás, na época da Educação a distância feita pelo rádio na Argentina, a partir das ideias de Kaplun, inspirado em Paulo Freire, que vê a necessidade do educador ser um comunicador e do comunicador ser um educador, ou seja, de que quem trabalha com Educação deva se preocupar com as

questões da Comunicação e de quem trabalha com a Comunicação deva se preocupar com as questões da Educação no seu fazer comunicativo.

No município de São Paulo, a Educomunicação se tornou uma política pública a partir do sucesso do projeto Educom.rádio, que foi levado para toda a Rede Municipal de Educação com o objetivo de usar o rádio nas escolas como ferramenta pedagógica. Foi um projeto tão bem-sucedido, que executou tão bem a sua missão, que se tornou uma política pública educacional do município e ainda está em funcionamento.

A Educomunicação também se fez como política pública em um interessante projeto do Ministério da Saúde em andamento na Bahia, assessorado pelo NCE da USP, que visa a formação educ comunicativa de agentes de saúde, para se comunicarem com as pessoas, divulgando as questões sobre a pandemia de Covid-19. É uma preocupação de formar pessoas capazes de se comunicarem com a população. Acho que esse é o maior projeto educ comunicativo de política pública, em andamento no momento.

Temos outros projetos, como a formação de professores no Mato Grosso do Sul, a formação de professores pelo Ministério da Educação e Cultura no curso de especialização “Mídia e Educação” com apoio da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais da Educomunicação, a ABPeduc<sup>17</sup>.

Eu acredito que com essa atuação da ABPeduc, esses projetos estão crescendo cada vez mais. Antes era só o município de São Paulo, depois foi para o Mato Grosso e agora está indo para a Bahia. O Ministério do Meio Ambiente continua utilizando o termo Educomunicação. O Ministério da Educação usou o termo durante um tempo, como um dos temas do Programa Mais Educação, mas depois mudou para Comunicação e suas mídias. A ideia continua sendo a mesma, ou seja, utilizar as mídias para se expressar. Dentro dessa perspectiva do Mais Educação, nós temos a dissertação da Simone de Bona Porton feita em Tubarão/SC, que fez a pesquisa com uso do rádio no contraturno escolar.

### *NÓS TAMBÉM TEMOS AQUI A NOSSA PEQUENA CONTRIBUIÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS*

---

<sup>17</sup> Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais de Educomunicação. Disponível em: <https://abpeduc.org.br/>. Acesso em 20.dez. 2021.

Eu acompanhei agora, por e-mails, uma proposta para formação em Educomunicação de professores da Rede Pública Municipal de Florianópolis por intermédio da Raquel Schöninger, que é egressa do Educom Floripa. Então, veja só como o nosso grupo vai trabalhando e formando pessoas que vão agir dentro das escolas, como nesse exemplo da Raquel e, também, no Ensino Superior como o caso do Rafael. Nós temos uma contribuição, por meio das nossas pesquisas para a formação dessas pessoas como pesquisadoras e, também, como profissionais da docência. Essas pessoas, de alguma maneira, estão ocupando lugares importantes a ponto de sugerirem já pequenas políticas públicas onde a Educomunicação se insere.

Uma política pública não surge porque uma pessoa quer. Ela tem que ter um contexto favorável a entender que ela é interessante e útil. Então, talvez tenha sido necessário que muitos orientados de mestrado e de doutorado tenham voltado para as escolas para criarem uma massa crítica de educadores e de pesquisadores em Educomunicação, ao ponto de achar que é possível propor uma política pública. Uma coisa é você desenvolver um projeto de extensão e outra coisa é você criar uma política pública. É preciso mais coisas do que só desenvolver projetos de extensão de formação de professores. Uma política pública é outro assunto. Está num outro nível.

Enfim, nós temos aí algumas contribuições a dar nesse sentido. Com o crescimento da influência do Educom Floripa e das nossas parcerias com outros grupos, eu acredito que a gente, em breve, vai ter mais municípios discutindo possibilidades de incluir uma formação educacional dos professores como política pública.

### *OS COLÓQUIOS SÃO UM DADO INTERESSANTE DA TRAJETÓRIA DO EDUCOM FLORIPA*

O Cine Ciber Club, vinculado a realização dos Colóquios, tem como proposta discutir as teorias de aprendizagem subjacentes aos filmes que abordam tecnologia. Quando eu coordenei, pegava geralmente produções de ficção científica, como “O Passageiro do Futuro”, um filme que muita gente conhece, que passou muito na TV aberta, na sessão da tarde, mas que a maioria das pessoas não imagina como possibilidade de discutir teoria de aprendizagem. O personagem principal passou a ser um gênio porque recebia toda aquela formação por um mecanismo de realidade

virtual aumentada. Muita gente tem um imaginário de que se plugar um cabo atrás da cabeça, a pessoa aprende a lutar Jiu-jitsu, aprende matemática... Então, para discutir temas importantes, eu acabava usando filmes como esse, exatamente porque eles já eram conhecidos por muitas pessoas. E se a academia não conhecia, o azar era da academia, ou seja, que fosse assistir para poder discutir. Discutimos alguns clássicos como Laranja Mecânica e os Doze Macacos. Depois, nós começamos a discutir a série Black Mirror, porque não tinha como não discutir a série Black Mirror. Também dedicamos o Cine Ciber Club às oficinas de cinema e a um diálogo com o Educom.cine<sup>18</sup>. Agora quem está tocando o Cine Ciber Club é o Rafael.

O Educom.cine é um projeto de extensão vinculado à UDESC, coordenado pelo Rafael, com participação de outros membros do grupo, voltado ao desenvolvimento de produções midiáticas audiovisuais por crianças. Algumas dessas produções, se não me falha a memória, foram indicadas agora para a Mostra de Cinema infantil.

Então, a gente tem o Educom Floripa atuando em diversas frentes e já com alguns produtos colocados para a sociedade. Para além das nossas teses e dissertações, tem muitas coisas rolando pelos membros do grupo. Além do nosso conjunto de pesquisas, que vão consolidando o campo, nós temos esse conjunto de eventos que é dado pelo Cine Ciber Club e, também, pelos Colóquios Catarinense e Ibero-americano de Educomunicação.

Por que que esses eventos são interessantes e devem ser mencionados? Porque eles foram se construindo enquanto um campo de diálogo, por isso usamos o termo colóquio e não seminário. A ideia é colocar as pessoas para conversarem e trocarem. O Educom Floripa, nesses Colóquios, reúne aqui em Florianópolis pessoas que têm para dar contribuições sérias e de peso. Não são pessoas que são convidadas para darem palestra porque estão na moda, porque lançaram o último livro ou porque estão bombando. Não! São pessoas que tem um lastro de experiências em projetos e em discussões voltados a entender as relações entre Educação e Comunicação. O Colóquio aporta para a gente grandes ideias e grandes pensamentos. Recebemos grandes nomes da Educomunicação, como Guilherme Orozco Gomes, Maria Tereza Quiroz, Ignacio Aguaded e Francisco García García.

É importante para mim que esses eventos ainda estejam acontecendo e que o grupo mantenha esses eventos. Nós somos um grupo de pesquisa vinculado à uma

---

<sup>18</sup> Programa de Extensão Educom.cine Disponível em: <https://www.udesc.br/cEaD/extensao/programasprojetos2020/educum> Acesso em: 20. ago.2021.

faculdade de Educação, em uma universidade estadual, e muitas vezes o pessoal acha que a federal é mais importante que a estadual. Não quero que fiquem aqui registradas as disputas. O que me interessa dizer é que apesar de ser uma instituição estadual, ela traz um grupo de pesquisa que mesmo sendo pequeno, com poucos professores e poucos orientandos, que não ganha muito dinheiro dos editais de financiamento, que não aparece na televisão e na mídia, é um grupo que tem uma intenção sólida de produzir conhecimento na área da Educomunicação e que traz, para dialogar, pessoas que tem bons aportes teóricos e metodológicos e de histórias de vida para nos contar. Esse é o momento do ano em que o Educom Floripa bebe de diversas fontes para enriquecer as suas discussões e fortalecer as parcerias internacionais que nasceram daí, como por exemplo a feita com Elias Said Hung, que na época morava na Colômbia e era pesquisador da Uninorte no município de Barranquilla. Essa construção de rede é bem maluca. Em 2006, eu fui para um evento sobre Comunicação e Educação em Córdoba, na Argentina. Lá, conheci a Roxana Cabello, que depois me convidou para publicar em parceria um artigo em uma revista.

Em 2012 aconteceu o I Colóquio Ibero-americano de Educomunicação, no qual reunimos a Gabriela Bergomás e a Roxana Cabello da Argentina, convidamos Elias Said Hung da Colômbia, Francisco García García e Manuel Gértrudix Barrio da Espanha e Maria Teresa Quiróz do Peru. Foi a Roxana Cabello, provavelmente, que me sugeriu o nome do Elias para ele vir pela Colômbia e, no evento, a gente descobriu que todo mundo se conhecia. A Gabriela Bergomás tinha trabalhado com o Ismar Soares, o Elias já tinha trabalhado com a Roxana Cabello, que já tinha trabalhado com o Ismar Soares, que já tinha trabalhado com o García. O Elias também já tinha trabalhado com o García García na Espanha.

Nessa ocasião, tivemos a ideia de formar um grupo internacional chamado Observatório Iberoamericano de Educomunicação Bernunça 2.0. Nós não conseguimos financiamento para os projetos desse observatório, então ele está engatinhando, ficou parado por um tempo. No ano passado, a Vanice dos Santos da UFPB, a Patrícia Jantsch Fiuza da UFSC e a Graziela Fátima Giacomazzo da UNESC me convidaram para retomarmos essa questão do observatório, mas com a pandemia ficou difícil organizar as coisas. Está todo mundo tendo que trabalhar online, então a gente deu um tempinho, mas daqui a pouco a gente volta e diz como vamos trabalhar. De qualquer maneira, o evento do grupo Educom Floripa, é uma atividade do Observatório em parceria com o Educom Floripa.

Em 2020, não foi possível realizar o evento por conta da pandemia. O edital para eventos foi cancelado, agora só vai ter no ano que vem. Em 2021, nós vamos reunir, novamente, esses profissionais. Pretendemos reunir pelo menos alguns desses nomes e também trazer o Observatório Iberoamericano para junto do Educom Floripa, no sentido de ver alguma atividade para dar continuidade ao grupo. Esse evento acaba amarrando as parcerias internacionais. Com a parceria internacional construída na Uninorte, a Patrícia Justo Moreira fez o doutorado sanduíche dela na Colômbia. Nós continuamos buscando essa internacionalização agora por meio de parcerias com a professora Sara Trindade da Universidade de Coimbra e com o professor José Antônio Moreira da Universidade Aberta de Portugal.

O Colóquio é um lugar onde essas relações internacionais acontecem. Não é ainda aquela internacionalização desejada pela Capes, ou seja, de ter projetos financiados com dinheiro da Capes para a realização de pesquisas. Nós ainda estamos realizando os nossos trabalhos sem financiamento desses órgãos, por isso que às vezes na hora de fazer os relatórios de avaliação dos PPGE, a gente não consegue colocar isso lá no item internacionalização. Mas nós estamos fazendo sim coisas internacionais, com parceiros internacionais.

Além disso, tem a minha participação na INTERCOM como alguém da área da Educação que atua em um grupo de pesquisadores em sua maioria proveniente da área da Comunicação. Eu fui presidente desse grupo e coordenadora desse núcleo por quatro anos. Sou sócio fundadora da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais de Educomunicação e tenho o nome lá na ata da fundação.

Sou também sócio fundadora da Rede Ibero-americana de inserção de tecnologias. Eles chamam de inserção de tecnologias, mas a gente vai para o viés da Educomunicação. Não tem problema nenhum nessa questão. Eles já me perguntaram se eu quero continuar participando dessa Rede e a minha resposta vai ser sim, exatamente para que a gente continue circulando na América Latina e construindo relações para que vocês tenham um universo maior de discussão sobre a Educomunicação.

### *A MINHA FORMAÇÃO ACADÊMICA É BEM DIVERSIFICADA*

Na minha formação acadêmica, eu passei pela Física, pela Educação, pela Comunicação. Na minha trajetória profissional na graduação, comecei como

professora de Tecnologia Educacional, lá nos idos de 94, uma disciplina bem voltada a uma perspectiva tecnicista e de usar instrução programada, o que tinha o seu sentido para aquela época. Hoje, eu ministro a disciplina Mídia e Educação no curso de Pedagogia e vejo como as coisas foram reconstruídas e reformuladas ao longo do tempo. É lá que eu discuto Prática Pedagógica Educomunicativa na formação de professores em nível de graduação. É nessa disciplina que eu também faço as minhas maiores discussões das relações entre a Comunicação e as teorias de aprendizagem. Eu faço as discussões iniciando com a prática pedagógica transmissivista, lá do início do século XX. Depois eu discuto a prática pedagógica tecnicista, com o comportamentalismo, nas décadas de 50 e 60. Na sequência, eu trago a prática pedagógica criticista, que vem com a influência da teoria histórico-crítica cultural, a qual tem uma postura de leitura crítica para as mídias. E, então, eu atualizo toda essa discussão com a Prática Pedagógica Educomunicativa. No nível da graduação, eu faço isso com textos e discussões básicas e com apresentação introdutória das teorias. Nas teorias da comunicação, eu apresento a Teoria da Agulha Hipodérmica e Teoria da Propaganda; a Teoria da Comunicação como Informação; a Escola de Frankfurt, porque são pensamentos muito importantes, embora não sejam uma teoria da comunicação, mas uma postura diante da mídia; e os Estudos Culturais no qual eu coloco a Educomunicação. Agora a discussão atual é entender a Educomunicação como uma Epistemologia do Sul, como um campo de conhecimento de saberes que nascem nas lutas da América Latina, no Sul. No Sul cultural, no Sul econômico e não no Sul geográfico. Entendido aqui Sul como excluídos. Excluídos em qualquer lugar do planeta.

É interessante observar que o currículo da Pedagogia foi alterado em razão das diretrizes do MEC que obrigavam que o curso de inserisse a discussão das mídias em seu currículo. Já “Mídias e Educação”, todo mundo entendia e então foi definida a entrada de uma disciplina com esse nome, que permanece até hoje.

### *EU SABIA QUE SEMPRE TEM ALGUMA COISA QUE A GENTE ESQUECE*

Eu praticava escalada técnica como hobby. Um dia, eu estava na FAED e recebi um telefonema lá do CEFID perguntando se eu aceitava orientar o TCC de uma aluna do curso de Educação Física sobre performance de atletas praticantes de escalada técnica. Vieram até mim porque souberam que eu era praticante e porque lá

Departamento de Educação Física não havia docente que conhecesse o esporte naquela época. Eu fiz essa orientação e depois eu ainda orientei uma monografia sobre a história do montanhismo na Região Sul e outra de especialização sobre trilhas ecológicas. Um hobby, de certa forma, contribui para a minha formação e para a formação de outras pessoas. Até ultrapassou o centro onde trabalho.

É por isso que eu considero que a aprendizagem distraída é um conceito muito importante e eu gostaria muito que ele fosse aprofundado. Ele ainda é um pensamento. Sou eu quem tem que fazer isso, né? Eu é que tenho que pegar um tempo aí e dar base teórica para essa experiência, para todas essas relações. Tudo isso tem a ver com a maneira como eu entendo a prática pedagógica educacional, a aprendizagem distraída e as relações entre mídia, cultura e a nossa vida em geral. Tudo está interligado. Os nossos hobbies, a nossa formação profissional, as nossas relações afetivas, o parceiro de fotografia que se tornou o meu marido e que hoje me ajuda muito nessa parte de tecnologias... por exemplo, se alguma coisa acontecesse aqui eu ia correndo pedir para ele consertar para mim.

Em 1995 ou 1996, já não lembro mais, já faz bastante tempo, eu participei da equipe de mulheres do primeiro campeonato de *rafting* de Santa Catarina. E, também, eu e mais quatro garotas demos a volta na ilha a pé, saindo daqui da Ponte Hercílio Luz, demos a volta na ilha completa e voltamos. Chamamos de Projeto Ilha 360 graus.

Eu praticava esse tipo de esporte. Mas é um tipo de esporte muito radical, né? Então, por conta disso, eu parei de praticar. Caminhar é agora a minha atividade física preferida. Inclusive, eu fotografo com celular agora enquanto caminho.

*EU ACHO QUE CONSEGUI DAR AO MENOS UMAS  
PINCELADAS PARA VOCÊS PEGAREM O FIO E DALI  
CONTINUAREM PENSANDO.*

Realmente o cansaço não é no sentido de não querer continuar a falar ou no sentido de não querer continuar contando histórias, mas é no sentido de que eu não sei o que já foi contado.

Eu continuaria mais, adorei fazer isso. Eu nunca imaginei que seria tão bom, tão gostoso lembrar da minha vida. Afinal, é a minha história, a história do meu grupo. Só de pensar que eu contribuí com a formação de algumas pessoas que são doutoras,

que algumas pessoas que estão fazendo políticas públicas a partir disso... São coisas muito prazerosas de fazer e a gente faz aquilo que gosta.

A história do Educom Floripa também é a história da minha constituição como pesquisadora. Há quatorze anos estamos propondo e realizando pesquisas que aprofundam o nosso conhecimento e que acabam propondo e aprofundando novas pesquisas. Na medida em que o grupo amadurece as discussões, eu também vou amadurecendo as perguntas que a gente se faz e assim vamos ampliando os espaços de constituição.

É preciso nos dedicarmos à área da Educomunicação para aprofundarmos os conhecimentos científicos e, sobretudo, para fazer uma limpeza de terreno. Isso tem que ser feito, mais cedo ou mais tarde. Alguém de nós vai ter que fazer, em algum momento. Nós acreditamos que estamos contribuindo, tijolinho por tijolinho, com as pesquisas que o Educom Floripa está fazendo. Isso me dá uma sensação de que valeu a pena viver, mas claro que ainda tem mais coisas para fazer. Não é sensação de tarefa cumprida. É sensação de que está valendo a pena, no gerúndio, de estar em processo.

*O HOBBY DA FOTOGRAFIA, NESSE MEIO TEMPO, ME DEU  
UM FRUTO BEM INTERESSANTE.*

Fotografando, eu participei em 2001 do projeto Fortalezas Multimídia, coordenado pelo arquiteto Roberto Toner, da UFSC. Eu e um amigo, que hoje é meu marido, passamos dois anos fotografando todas as fortalezas, fortes e baterias da região da Grande Florianópolis, em Anhatomirim, Forte de São Caetano, Forte Santana. Essas fotos estão na Universidade de La Rochelle, na França, ajudando a contar de Florianópolis, de Santa Catarina e do Brasil. De certa forma, o meu hobby teve essa contribuição. Eu continuo fotografando por diversão. É a minha maneira de relaxar, de me conectar com meu eu interior, comigo mesma, de pensar em como eu me relaciono com as coisas que estão a minha volta... é a minha expressão artística.

Mas, também, enxergo que o meu hobby de fotografar tem conexão e interface com minha trajetória acadêmica, ou seja, o conhecimento que eu adquiri para ter um hobby está informando toda a minha ação profissional. Isso é importante. Por que eu digo que isso é importante? Porque isso mostra conexões entre as artes e os hobbies com a profissão que a gente desenvolve como professor... são aquelas coisas que

não estão na escola, mas que ajudam a gente na educação escolar. Olhando para isso como professora, eu penso que os saberes das crianças, nos seus outros afazeres de fora da escola, podem ser levados para dentro da sala de aula, pois é só uma questão de sabermos amarrar as coisas, de sabermos colocar essas coisas em diálogo. É nesse sentido que a aprendizagem informal relaciona, informa e subsidia a aprendizagem formal. Com o passar do tempo, eu cunhei o termo “aprendizagem distraída”. E aí, nós fazemos um link com as bases teóricas da Educomunicação.

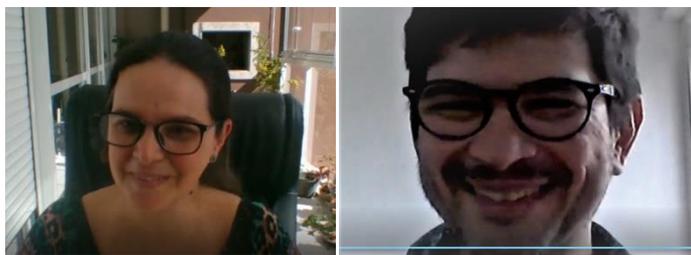
Lembra que eu falei dos desenhos da adolescência, que aprendi a desenhar e pintar? Com o tempo, eu vi que a minha arte não era desenhar. Eu desenhava bem, mas perdi a técnica do desenho, porque toda a minha estética e a minha arte passou a se expressar pela fotografia. Com a fotografia, eu consegui o efeito estético e as distorções que eu queria. A fotografia, para mim, é uma linguagem que herda as características da pintura. O princípio da pintura vai para a fotografia, da fotografia vai para o cinema e do cinema vai para a televisão, para a Internet. Às vezes eu tenho vontade de desenhar, mas fica para quando aposentar.

#### 4.1.2 Sérgio Fabiano Annibal

Parceiro do grupo Educom Floripa

Entrevista realizada no dia 30 de abril de 2021

Figura 6 - Captura de tela – entrevista por videochamada



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Na UNESP de Araraquara, fiz o curso de Letras Português-inglês e o mestrado em Estudos Literários. Na UNESP de Marília, fiz o doutorado em Educação. Fiz o pós-doutorado sobre ensino de Literatura na Universidade de Cergy-Pontoise, na França. Eu comecei nas Letras, fui para a Educação e voltei para as Letras. Depois do mestrado, eu percebi que não queria mais continuar em uma área tão específica das

Letras. Não é nem que eu não queria... eu não podia mais continuar. Então, no doutorado eu fui para a área da Educação, me apaixonei, onde hoje eu sou isso e não sei ser diferente.

Hoje, eu penso as Letras e a Educação, dos arquivos às questões digitais e às questões tecnológicas. Para isso, utilizo autores como Roger Chartier que norteia muito o meu olhar sobre a ação docente e sobre a pesquisa em educação, Pierre Bourdieu que me encantou na época do doutorado e que segue até hoje no meu pensamento e na minha forma de ver a formação docente, Roland Barthes que passei a pensar atualmente e Jesus Martin Barbero, um autor que não é nem da Letras e nem da Educação, mas que é da Comunicação. Barbero é muito importante para pensar essas questões todas e a questão das mediações culturais.

Eu vejo, de certa forma, o discurso acadêmico e o discurso metodológico como grandes mediações para formar docentes, para formar profissionais da área de Educação que vão ensinar, que vão estar lá na escola. Porque, a partir do momento em que o professor fala, ele fala por uma memória, ele está situado na memória, mesmo que ele não saiba. Quando eu te falo isso, eu penso muito no Pierre Nora, no Jacques Le Goff e, também, no Michel de Certeau. Nós somos a memória. Como a gente se comporta, como a gente fala, como a gente se vê e como o nosso corpo reage, nós somos memória. A partir do momento em que nós identificamos esse poder da memória, é que a gente começa a colocar algumas peças nos seus lugares.

Eu sempre gostei de história, desde a iniciação científica no curso de Letras até o mestrado, quando estudei literatura fantástica que me jogou, de certa forma, nas histórias. No doutorado, a história também não me deixou.

Muito pelas contingências da vida – eu ensinava Língua Portuguesa e Língua Inglesa nas Redes Públicas de Ensino e tive a oportunidade de assumir uma função na Secretaria de Educação ligada à formação de docentes de Língua Portuguesa, em mais ou menos nove municípios –, no doutorado eu pesquisei sobre formação de professores no contexto do ensino de Língua Portuguesa no Brasil e em Portugal. Vale contar que antes de estar diretamente ligado à formação docente, eu estive em um Núcleo de Tecnologias, em 2002/2003, quando comecei a conhecer como o estado de São Paulo estava começando a encampar as tecnologias nas relações de ensino-aprendizagem.

Na tese, fiz entrevistas no Brasil e em Portugal usando a metodologia autobiográfica, partindo da escola suíça e de autores como Gaston Pineau e Marie-

Christine Josso, que pensam a formação docente pelas histórias de vida. Aqui no Brasil, os expoentes são Denice Catani e Elizeu Clementino de Souza. Com essa metodologia, voltei para a história... voltei a pensar no que eu queria. Acho que eu botei o pé mesmo em um tipo de história para pensar a questão da formação.

Na minha tese, a preocupação era muito a questão do ensino de Língua Portuguesa. Mas, algo me incomodava... eu dizia: “não é isso. Eu não quero ir para as metodologias. A questão é: como se ensinou? Como se ensina? Qual é essa relação do presente e do passado na questão do ensino?” Então, pouco a pouco, eu cheguei a um tipo de historiografia do ensino de Língua Portuguesa. Só que eu vi que não era bem sobre ensino...

Por consequências da vida de novo, eu entrei em 2013 na UNESP de Assis, na cadeira de Didática. Hoje, eu ensino didática na graduação e fico nesse trânsito entre São Paulo e Assis, porque eu não quis colocar mais uma cidade na minha vida. E também não é só isso ... eu também fui em busca da minha história. Eu tentei juntar um pouco as minhas narrativas. A minha formação em Letras, em Literatura e a minha formação depois, altamente determinante no meu *habitus*, usando uma linguagem e um conceito do Bourdieu. A Educação e a História foram determinantes para o meu *habitus*. Hoje eu me dedico a contar uma história do ensino de Literatura no Ensino Superior. E, sobre contar uma história, que autores se mobilizam para isso? Que metodologias se mobilizam? Quando eu falei da metodologia, tenho absolutamente nada contra as metodologias, mas é que por natureza, eu não consigo aderir a uma.

Não existe metodologia correta para ensinar a Literatura e então eu vou ver como grandes nomes ensinaram a Literatura, quais os processos de ensino e aprendizagem. E daí, numa perspectiva histórica novamente, eu tenho alunos orientandos que estudam o currículo de Letras, sobre o que se ensinava nos anos 80, nos anos 70, nos anos 90... E tenho alunos que ensinam Literatura e que pensam a questão da Literatura Digital. Esses alunos estão indo para as questões algorítmicas, a questão numérica, porque hoje, para pensar uma Literatura Digital, tem que se pensar nisso. Então, eu estou gostando muito dessa perspectiva histórica de como se ensinou, o que ficou, quais são os resquícios disso e tudo mais. Estou gostando muito do que estou fazendo.

E dentro dessas histórias, um tempo antes de eu entrar para trabalhar na UNESP, veio a questão da Educomunicação. Dentro dessa história do ensino, nessa busca curiosa que eu tinha por formação docente, eu já tinha usado Jesús Martín-

Barbero na minha tese. Para ler e entender melhor o Martín-Barbero, eu tive que conhecer e ouvir vários autores que falavam dele.

Então, numa determinada época da minha vida, durante o meu doutorado, eu me aproximei muito da ECA, a Escola de Comunicações e Artes da USP. Na ECA, eu fiz disciplinas com a falecida professora Lurdinha, a qual discutia muito questões de ficção e realidade e, também, as questões bakhtinianas. Como eu fiz Letras, eu já conhecia um pouco de Bakhtin, mas ali eu conheci e me aproximei mais de Bakhtin, tanto é que na minha tese tem marcas bem fortes desse período. A ECA daquele momento, e acredito que a ECA de hoje, tem um apreço muito grande pelas contribuições do Martín-Barbero e dali eu comecei a ler esse autor, sobretudo o livro “Dos meios às mediações”. E comecei também a ler quem leu o Barbero, fui ler coisas de quem falava sobre Educomunicação, para entender melhor: li o Ismar, o professor Adilson Citelli, a professora Maria Aparecida Baccega e daí eu conheci outros autores muito bons e fascinantes, como o Canclini. Eu não sabia direito o que eu ia fazer disso para o doutorado, tinha uma vaga ideia, mas algo me unia à Comunicação e à Educação.

Estudando, eu comecei a entender – e daí vem a história de novo –, o que era a Educomunicação, a história da Educomunicação, como ela nasce nos movimentos sociais, a sua relação com a igreja católica e o movimento de resistência da Educomunicação contra os períodos autoritários que nós vivemos.

Eu acho que, hoje, a Educomunicação continua sendo crucial para compreender e enfrentar ímpetos autoritários. Eu conheci bem e fui ler sobre isso, mas sempre numa perspectiva histórica para saber que enfrentamento era esse. Eu fui entender que linguagem era essa e o que se entendia por Educomunicação. Tem um colega e amigo, também, muito importante para pensar a questão da Educomunicação: o Cláudio Messias, que foi orientando do Ismar e hoje está na Federal de Campina Grande. Coincidentemente, ele é esposo de outra amiga que atualmente está como minha chefe de departamento em Assis. O Cláudio escreveu, sobretudo, uma dissertação muito boa. De novo a história... ele é um historiador, então ele vai fazer um estado da arte muito bem-feito, na dissertação dele, sobre Educomunicação. E qual era a discussão da época? Era a delimitação do campo. Tinha-se que reunir elementos para dizer que a Educomunicação era um campo. Essa era a discussão da época.

Eu li muito também um colega de Departamento da UNESP, falecido infelizmente, que era um grande nome nessa interface Comunicação e Educação. Ele não era da Educomunicação, ele estava muito mais ligado às questões de mídia e educação, que é um assunto que sempre esteve presente quando se discutia Educomunicação, mas que depois foi ficando para trás e não fez mais sentido. O nome desse colega era Juvenal Zanchetta Junior, ele era um grande estudioso das questões de Comunicação e Educação na escola, um grande nome. A orientadora dele, a professora Maria Alice Faria, também foi uma grande referência para pensar como isso adentra na escola. Importantíssima. Nos anos 80 e 90, ela falava, assim como o Juvenal, dessa questão do jornal na escola, que era o que se discutia nessa época. A Maria Alice Faria, originalmente, era professora de Literatura, lotada no Departamento de Literatura e depois de certo tempo ela foi orientar na UNESP de Marília, no programa de Educação. Ela orientou muita gente nessa interface Comunicação e Educação, nas questões de leitura literária, em que eles são muito fortes, formação do leitor e tudo mais.

Quando eu entrei na UNESP, tive que apresentar um projeto de pesquisa. Lógico que eu apresentei sobre a formação docente e sobre os contornos da formação docente na Universidade e nas escolas. Eu sempre mantive como um dos meus objetivos específicos, nos projetos de pesquisa, essa relação entre a Comunicação e a Educação e em muitos casos, nomeadamente, a Educomunicação. Eu sempre mantenho essa preocupação, bem como levei para os meus projetos de pesquisa e para o meu curso de didática na graduação essa questão da Educomunicação, a questão da Comunicação e da Educação. Os alunos que fazem disciplinas comigo, tanto os alunos de Letras quanto os alunos de Biologia, se aproximam da Educomunicação, da Comunicação e da mídia educação.

A Educomunicação é nossa, ela é para responder a uma América Latina oprimida. O curioso é que dentro dessa América Latina há um Brasil, falantes de Língua Portuguesa, que para mim é muito caro porque eu venho da área de Letras e conservo bem isso, e não é a mesma coisa. A coisa do falar em espanhol e falar em português dá outro tom para se pensar essas questões. Mas o cerne, a coisa do enfrentamento, dos autores mobilizados têm, sem dúvida, o Freire na base da USP e na base em Santa Catarina e tenho certeza que está muito firme, forte e necessário hoje, como nunca.

Então, essa questão do Freire é que reforça mais a nossa característica nacional e local de pensar essas questões. Eu te contando e rememorando aqui, você já consegue ver aí quais são as minhas representações, chamando Chartier, sobre Educomunicação. Então a minha ideia aqui é bem essa. Eu discuto essa coisa local, essa diferença. O que é pensar essa relação Comunicação e Educação como os europeus fazem, como os norte-americanos fazem, como a UNESCO acha adequado? Isso é uma coisa. Agora, pensar as questões de Comunicação e Educação e de Mídia Educação como o Brasil sente, como os brasileiros sentem, como a América Latina sente, é outra coisa. Ou seja, o que significa você levar o rádio para escola, levar o jornal de novo para escola, levar as mídias, as mídias sociais, qualquer mídia social que seja para escola e pensar nesse contexto latino-americano brasileiro do nosso jeito, com o nosso tom, sem uma receita, sem uma receita de sucesso já estabelecida, você levando com toda seriedade. Lógico que isso não quer dizer que não tenha seriedade, tem muita seriedade e muito rigor, mas é um rigor construído a partir do nosso olhar, do olhar dos brasileiros, do olhar do latino-americano. É um olhar que remonta, um olhar carregado das representações e das memórias de quem enfrentou as ditaduras, de quem ouviu Mercedes Sosa, de quem ouviu o Vandré.

Hoje, os mais jovens ouvem e sentem as músicas, os filmes e toda uma mediação tecnológica sonora e visual que vão dando a nossa cara, que vão dando o nosso passo a passo, o nosso rigor próprio. Mas, o que eu quero dizer aqui, que é muito necessário, é que eu discuto com eles o que eu compreendo também, que é a contribuição da Educomunicação. Ela é esse reforço, essa construção, essa análise fina da nossa cultura, da cultura brasileira, da cultura latino-americana, ou seja, das escolas que eu visitei aí. Quando eu vou a Florianópolis tenho a grande oportunidade de visitar algumas escolas. Eu visitei, uma vez, uma escola lá na Lagoa e é lindo o que se faz lá, como se faz e como esse diálogo com a Educomunicação é forte e nos fortalece.

\*\*\*\*\*

Eu sempre fui muito curioso e gosto dos grandes embates. Ainda antes de entrar na UNESP, eu comecei a participar e mandar trabalhos para a INTERCOM. Foi na INTERCOM de Caxias do Sul, acho que em 2007 ou 2008, que eu conheci a

Ademilde. Eu me lembro que ela coordenava uma sala, e eu fiz toda uma confusão lá, falando e contestando a Educomunicação. Que abusado, né? Na época, eu estava conhecendo o campo, lendo bastante, achava que podia contestar algumas coisas e contestei. Eu falei, trouxe o Bourdieu e pensava o Bourdieu lá com a Educomunicação. Uma colega e a Ademilde entraram no embate e virou uma discussão que me instigou muito mais. Eu brigava, brigava, mas eu brigava falando da Educação e na época a Ademilde falava da Educomunicação e estava muito presa a essas questões. Lógico, é compreensível, ela foi formada pela ECA e tem toda essa herança maravilhosa dessa discussão da ECA sobre a Educomunicação, que nasce lá. A Educomunicação nasce lá com o Ismar e com toda a luta desse grupo, uma luta de resistência frente às questões autoritárias do país, como eu já disse, e também de pensar essa interface Comunicação e Educação. Tanto é que em 2011 eles criaram uma Licenciatura Educomunicação. Olha que curioso, não é um bacharelado, eles criaram uma licenciatura.

Da INTERCOM eu começo a ir a Florianópolis. Depois dos embates na INTERCOM, sob coordenação da Ademilde, a gente se tornou muito próximo, muito amigo mesmo, e a gente começa a ver o que um faz e o que o outro faz, o que eu posso contribuir e o que ela pode contribuir.

Eu aprendi na discussão com minhas presenças na INTERCOM, lendo a Revista Comunicação e Educação, lendo Barbero, lendo os divulgadores de Barbero e da Educomunicação da USP e também, depois, lendo e entendendo o que era Educomunicação em Santa Catarina, que não é a mesma coisa da USP.

Participando das bancas do grupo de vocês, o Educom Floripa, vi como a Educomunicação começou a ser pensada e a ser discutida aí. O que sempre me encantou no grupo de vocês, historicamente, foi essa busca pelo que está acontecendo, pelas novidades e de como essas novidades virariam ciência e como contribuiriam para a Educação, para a Educação regional e para a Educação brasileira. Em Santa Catarina, eu novamente aprendi a falar bem daquilo que já estava superado que é a discussão entre a Mídia Educação e a Educomunicação. Eu sempre resgato, porque é importante o início, a matriz e a intenção são diferentes, é outra conversa.

Aqui eu pontuo o divisor de águas. Chegou um momento que tem os personagens do grupo de pesquisa de vocês, né? E esses personagens são maravilhosos. Eu comecei na banca da Patrícia, conheci a Kamila, depois a banca do

Tiago, da Raquel, do Fábio e muitos outros do grupo, eu estive na banca. Eu participo também nas discussões dos eventos de vocês, sempre foram muito reveladores. Eu conheci outros pesquisadores. Eu conheci a Roxana, acho que da Argentina, conheci uma paraguaia e uma colombiana. São pessoas que vêm falar e aí a gente ouve o que está se fazendo na América Latina, mesmo que em um compasso muito diferente do nosso. Infelizmente por conta dessa pandemia que eu não vou poder participar, não tenho condições de participar desta edição. Então, eu comecei a entrar em contato com isso e com essas discussões participando das bancas, das discussões do grupo e dos eventos que o grupo faz, sistematicamente.

Eu sempre fiz questão de deixar uma porta aberta para pensar a Educomunicação devido à sua importância para a Educação. Mas, quais eram os meus questionamentos naquela época da INTERCOM de Caxias? Depois eu fui pensando... Algo me incomodava: “onde está a Educação? Onde está a Educação? Onde está a Educação?” Depois, eu falava para a Ademilde: “vamos ver isso, vamos pensar isso melhor, porque você está sediada numa Faculdade de Educação”. Então, nas primeiras vezes em que eu fui às bancas dela, eu acho que a Ademilde queria me matar! Eu questionava, eu tinha um discurso pesado da Didática, um discurso pesado da História da Educação.

As coisas se davam durante as discussões das teses e dissertações. Eu sempre muito enfático, pois é da minha personalidade, quando estou estudando algo e acredito naquilo que eu estou estudando. Muito enfático e muito contundente. Inclusive, alguns membros do grupo, ex-orientandos da Ademilde, acho que até se assustaram um pouco em alguns momentos. Eu começava a questionar muito. Eu dizia: “Espera aí, vocês estão fazendo um outro tipo de Educomunicação aqui. Ok, não dá para ignorar, não tem como você abandonar a sua herança lá da USP. No entanto, vocês estão fazendo uma coisa diferente aqui. Aqui está diferente”. Só dizia isso, mas eu não sabia exatamente o que era que estava diferente. E aí eu comecei a questionar.

Eu fui em várias bancas, pré banca, pós banca, depois nos cafés, nos jantares e sempre falando: “não. Alguma coisa está estranha aqui. Não dá para fazer esses capítulos dizendo o que é a Educomunicação somente a partir de um olhar”. Daí eu comecei a ser mais explícito, porque o incômodo para mim já estava mais claro. É uma questão de Campo, e daí o Bourdieu grita: “São as particularidades do Campo”. Eu dizia: “vocês estão falando da Educação, vocês estão falando de uma Faculdade

de Educação, de um Programa de Educação. Então, essa Educomunicação que se faz aqui é outra “. Lá na USP, a preocupação está na Comunicação, por mais que hoje se tenha a Licenciatura em Educomunicação, que se tenha o grande grupo do professor Ismar e do Claudemir Viana que é extremamente competente. Mesmo que a contribuição para a Educação seja gigantesca, o som, as ideias e as representações ali são emitidas da Comunicação.

E o que acontece com o Educom Floripa, é que o som, as representações e tudo mais, são emitidos de uma Faculdade de Educação, são emitidos de um Programa de Educação. Muitos integrantes do grupo são pedagogos, muitos estudaram História da Educação, estudaram Didática, estudaram Metodologia, estudaram Alfabetização, viram Freire. Olha que coisa curiosa, isso vai montando as representações. Vocês usam acertadamente o Freire, mas é diferente. Você, em uma Faculdade de Comunicação, vê o Freire de um jeito e em uma Faculdade de Educação você vê o Freire de outro. São outras leituras, são outras discussões, são outras apropriações e objetivações. Do Freire e também de outros autores. Você tem aí um tipo de fazer e uma metodologia de pesquisa científica distintos. Se você está em um Campo, você tem as particularidades desse Campo.

Então, a Educomunicação se projeta do Educom Floripa dessa forma. São os orientandos que vão levar a música, levar o rádio, pensar as questões das mídias sociais, sempre trazendo autores, muitos deles franceses, inclusive. Olha que curioso, certamente tem os autores de língua espanhola, mas tem muitos franceses ali também, permeando esta discussão. Eu me lembro muito da tese da Raquel nessa questão específica. Então, o pensar a Educomunicação é outro, é de outra forma. E vocês planejaram muito bem isso. Eu estive no último evento de vocês e fiz uma palestra em que eu falei bem sobre isso, eu resgatei a história do Educom Floripa.

Eu me lembro de uma discussão inicial do Educom USP sobre a caracterização de Educomunicação. Eu dizia: “O que está sendo feito nas teses? Quais as ideias que se têm nas teses e dissertações? O que se discute? Quais são os temas dos congressos que o grupo faz? Dos Colóquios? O que esses autores da América Latina falam?” Respondendo isso, você faz um mosaico de temas e de representações sobre o que é Educomunicação. Como é um conceito nosso, então eles também vão se aproximando. Eu falo, nosso, brasileiro, ou seja, nosso do Brasil. E eles vão se aproximando e vão pensando o que é Educomunicação. É muito curioso porque, muitas vezes, muitos trabalhos são relatos sistemáticos de levar a questão da

Educomunicação para a escola e para a formação docente. Em alguns momentos, até flerta e se confunde com as questões das Tecnologias da Informação e da Comunicação, mas não é isso ainda. Daí eu dizia lá: “não é isso ainda, é uma parte”.

O que eu queria dizer, na época, era que a Educomunicação tem uma característica cultural muito marcada e os temas que brotam disso e que vão para as escolas também têm uma característica cultural local, muito peculiar, de enxergar o que é a Educação, o que é a Comunicação. Daí eu dizia que as teses tinham que ser resgatadas. Toda a tese tem que resgatar e citar as teses que já foram defendidas, porque com isso você está fazendo uma cartografia, você está contando uma história de um campo, da constituição de um conceito próprio e original. Então, tem que falar das teses. Que metodologia essas teses utilizaram, que temas e objetos essas teses tiveram... teses e dissertações. Daí eu lembro, também, das discussões da Kamila. A Kamila foi lá postulando o que era e como ela entendia a Educomunicação. Depois veio a Patrícia, depois veio a Raquel, depois veio o Tiago e membros do Educom Floripa que estão aí hoje já doutores.

A Kamila eu não sei, mas os outros sim já estão aí doutores fazendo e implementando esse novo olhar. Mas te digo que esse novo olhar não brota de um rompimento com a Educomunicação original. Eu me lembro agora da semana de vinte e dois, é como se tivesse comido a Educomunicação original, aquilo fez a digestão, aquilo fez todo um sentido, alimentou e depois você devolve. Você devolve o que comeu de uma forma nova, já acrescentando as cores locais, as características locais a identidade local. Sobre esse resgate, eu era insistente e até desagradável. Olha, a Ademilde tem muita paciência e o grupo também, porque eu era muito insistente com isso. Eu dizia: “Cadê o estado da arte das teses? Tem que fazer um capítulo do estado da arte, tem que fazer uma sistematização do que vem se discutindo sobre Educomunicação, que é nisso que vocês vão se apegar. Qual é a diferença? Qual é o marco? O que diferencia e o que iguala ao que vocês estão fazendo aqui? O que significa isso?”. Eu falei não sei em quantas teses e não sei em quantos jantares e eu sou muito repetitivo. Falando, falando, falando. E a Ademilde fantástica, porque foi ela que orquestrou essa história toda. A minha contribuição aí com a Ademilde foi perturbar. Eu falava: “Ademilde você está fazendo uma coisa diferente. A gente não pode fazer brigueira, e nem é a ideia, pelo amor de Deus, mas tem que dizer que está fazendo diferente”.

Teve uma época que a gente começou a discutir sobre o que é uma prática de ensino. O que era um ensino? O que era uma tendência pedagógica? Enfim, as abordagens. O que era uma prática pedagógica? O que é isso? Daí, as discussões são maravilhosas, porque para falar de prática pedagógica você tem que recorrer aos autores e aí a diferença começou a ficar claríssima. A diferença ficou claríssima porque você vai ter que recorrer a autores clássicos da área de Educação, como Libânio e como Mizukami para pensar a questão das tendências pedagógicas e para ir em busca de uma prática pedagógica. E, também, pensando aqui o conceito de prática para quem mexe com cultura, para quem mexe com formações culturais, ela é fundamental. E sobre o conceito de prática, você vai ao Bourdieu, ao Chartier e ao Certeau. Você vai a autores como esses para pensar a prática. Isso durou muito tempo e a Kamila foi fundamental para essas discussões, juntamente com a Patrícia, com a Raquel; com todos discutindo a questão, se chegou ao conceito de Prática Pedagógica Educomunicativa.

Teve uma época que a gente começou a discutir sobre o que é uma prática de ensino. O que era um ensino? O que era uma tendência pedagógica? Enfim, as abordagens. O que era uma prática pedagógica? O que é isso? Daí, as discussões são maravilhosas, porque para falar de prática pedagógica você tem que recorrer aos autores e aí a diferença começou a ficar claríssima. A diferença ficou claríssima porque você vai ter que recorrer a autores clássicos da área de Educação, como Libânio e como Mizukami para pensar a questão das tendências pedagógicas e para ir em busca de uma prática pedagógica. E, também, pensando aqui o conceito de prática para quem mexe com cultura, para quem mexe com formações culturais, ela é fundamental. E sobre o conceito de prática, você vai ao Bourdieu, ao Chartier e ao Certeau. Você vai a autores como esses para pensar a prática. Isso durou muito tempo e a Kamila foi fundamental para essas discussões, juntamente com a Patrícia, com a Raquel; com todos discutindo a questão, se chegou a uma Prática Pedagógica Educomunicativa. E você não tem como falar nisso descartando a Educação, descartando o legado de uma Faculdade de Educação e de uma formação em Educação. Você vai ter que ler os clássicos da Didática, da Metodologia...

É engraçado! Engraçado não! Faz todo sentido... tanto para o que se faz na Educomunicação em Floripa como para o que se faz na Educomunicação em São Paulo, podemos dizer que os anos 80 foram muito importantes. Foram anos de grandes reformas no Campo, de novos ideários, quando a gente deixa a ditadura para

trás e começa a vislumbrar uma perspectiva mais crítica, mais humana e mais engajada do que é uma prática educativa. Então, a Educomunicação de São Paulo recorre a autores que tiveram seu apogeu no final dos 80 e dos 90. A USP vai recorrer aos autores da América Latina, ao Freire, e ao que o NCE construiu. O Educom Flórida vai recorrer aos anos 80, aos clássicos da área de Educação para pensar esses conceitos.

O que é que muito engrandece? É que não se deixa o legado da Educomunicação original. Ao compor, ao comungar, você cria outro sentido, você cria outra forma de olhar, de agir e de se comportar, porque você tem elementos novos. Então, me lembra muito Chartier. Uma coisa não apaga a outra, ela coexiste. E essa coexistência da Educomunicação em Santa Catarina tem outro tom. A coexistência entre os clássicos da Educação, o legado da Educação e os legados da Comunicação lá do grupo herdeiro do que se discutiu na USP, porque a Ademilde é formada pela USP. Então, esse discurso se apresenta e tem que se apresentar mesmo. Mas também, a vida dela toda é na UDESC, é numa Faculdade de Educação e ela fez a escolha pela Educação.

Então, desse grupo, desse mix, dessa coexistência desses dois Campos, saiu algo muito original, muito peculiar. No meu ponto de vista, ele é marcado pelo aprofundamento das discussões sobre a Prática Pedagógica Educomunicativa. Hoje, como se pensa em cultura, essa prática é movente e muda muito. A Prática Educomunicativa tende a pegar novos caminhos, novas direções. Engraçado, por que daí me lembra também o Barthes? As palavras não são colocadas à toa. “Observatórios”. O Educom Flórida, por meio do Colóquio, em alguma medida, é um grande observatório de tendências do que está acontecendo, porque vocês são muito receptivos e sempre têm uma discussão nova. Isso atrai os jovens, atrai muita gente para saber o que está se discutindo ali. E com todo respeito do mundo, o que é fantástico e que me encanta.

Aliás, estou falando assim, repetidamente, porque já estou com muita saudade de ir ver vocês pessoalmente. Estou com saudades de viver o grupo e de viver a Faculdade de Educação da UDESC, porque é tudo muito vivo e todos são muito bem recebidos. É muito curioso, porque se há alguma dificuldade nas pesquisas, é discutida no grupo, é discutida nas qualificações, tudo isso é discutido nas defesas e sempre com muito respeito.

A impressão que eu tenho, o recado que eu levo, é que isso está numa caminhada, está num crescente, está sempre numa trajetória. Então, a contribuição que é dada pelos avanços e pelas dificuldades de cada pesquisa faz parte das reflexões e do próprio avanço do conceito que se criou aí, que se tem aí. O importante é que o grupo de vocês nunca perdeu o foco que hoje é a questão de discutir a Educomunicação, levar a discussão da Educomunicação para a escola, ouvir as pessoas, chamar para o diálogo e não só local, porque esse diálogo é feito com Portugal, com a Colômbia, com o Paraguai, com o México, com o Brasil, com São Paulo, com o Rio Grande do Sul... É engraçado, porque por Santa Catarina passam as novas tendências e as tendências tradicionais. Ou seja, nunca se deixou de ouvir as novidades do núcleo da USP e nunca se deixou de ouvir o que a Rosane Rosa está fazendo lá no Rio Grande do Sul. Vocês também nunca deixaram de me ouvir, mesmo eu não sendo exatamente do Campo, mas estou sempre ali com a porta aberta para este Campo.

Então, eu repito um pouco nessa entrevista hoje, o que eu falei e o que eu sempre falo nos eventos e nas bancas. É preciso ter um olhar atento à historiografia, uma perseguição histórica do que se produz, no bom sentido... o que se está lendo, quais as revistas em que as pessoas estão escrevendo, quais os autores, as editoras e as revistas que estão sendo utilizadas pelas teses e dissertações do grupo, quais as metodologias de pesquisa que estão sendo utilizadas e, também, quais as metodologias de intervenção que estão sendo utilizadas. Isso é uma marca fortíssima de vocês, o rigor e a inovação muitas vezes das metodologias de intervenção nas escolas junto aos professores e junto aos alunos. Tudo isso vai, no meu ponto de vista, sempre se voltando para contar uma história do ensino, dar ainda muitas respostas e fortalecer cada vez mais o que vocês fazem aí, uma historiografia.

E falando como a Educomunicação é um Campo que cresce, não podemos nos esquecer do Bacharelado em Educomunicação da Federal de Campina Grande, que tem uma ligação fortíssima, sobretudo, com a ECA da USP. Esse curso também é bem forte nas discussões, no diálogo com a América Latina, na preocupação em estar nas comunidades, estar junto às pessoas. É mais uma ramificação. O Cláudio Messias, de quem eu falei há pouco, está lá acho que como coordenador do curso. Ele fez uma dissertação muito boa, um estado da arte muito bem-feito sobre a Educomunicação e uma tese de doutorado também muito bem-feita sobre o conceito de Educomunicação, sendo que eu e Ademilde estivemos na banca.

Eu estou falando aí de duas experiências grandes na graduação e na formação inicial, ou seja, a Licenciatura da USP e o Bacharelado em Campina Grande, que estão muito alinhados aos princípios e ao ideário inicial da Educomunicação.

Você tem pessoas muito importantes que também foram formadas pelo Ismar e pelo Citelli que estão ramificadas. Tem pessoas lá na Federal de Pernambuco e na Estadual da Bahia. Tem um doutorado recente do Francisco, na Estadual da Bahia, quando ele foi ver nos arquivos as presenças da Educomunicação nos anos 80, 70, que ficou muito bem-feito.

E, também, você tem aí a presença da Educomunicação em Santa Catarina que eu reitero ser outra presença, diferente dessas outras duas, marcadamente da Educação e na Educação, que vem formando ao longo dos anos, para a Educomunicação, pesquisadores e professores tanto da Educação Básica quanto do Ensino Superior. Eu repito, porque é importante reiterar... eu sou muito repetitivo... Eu repito que a Educomunicação discutida e difundida em Santa Catarina pelo Educom Floripa é uma voz dentro da Educação, para a Educação, para pensar essas relações entre Comunicação e Educação. É a contribuição para as escolas, tanto no Campo da Educação quanto no Campo da Educomunicação. A Educomunicação é um Campo e hoje já não se discute mais isso.

E, como eu disse e retomo, a Educomunicação é sempre uma parte das minhas preocupações. A minha pesquisa macro é hoje sobre a História do Ensino de Literatura, mas nessa história do ensino eu não posso só ficar, no passado. E a história de hoje? A história do contemporâneo? Como se ensina hoje? E, hoje, não dá para ignorar as questões da Comunicação e da Educação. Eu gosto muito de ficar de olho no que se faz, na Educomunicação que se faz na escola hoje, como pensa a linguagem hoje, como pensa a Literatura hoje. Esse olhar sobre o que se faz hoje, com a nossa cara e com o nosso jeito é muito da Educomunicação.

\*\*\*\*\*

A presença da Editora Paulinas é outra coisa importante, porque é uma editora forte, católica, que está ligada ao momento inicial da Educomunicação, do nascimento do conceito. E, também, o fato de que algumas irmãs paulinas foram orientadas e se especializaram cientificamente na Educomunicação. A publicação de grandes títulos da área de Educomunicação ainda é feita pela editora Paulinas. Então, ela é

importante e tem que ficar muito atento sempre. Todas as vertentes da Educomunicação têm que ficar sempre bem atentas, elas têm que ter uma sistematização, no meu ponto de vista, do que a editora Paulinas vem fazendo, porque ela sempre foi uma divulgadora histórica do conceito da Educomunicação. Então, eu ressalto aqui a importância da editora Paulinas, porque ela não publica apenas as coleções, mas ela também publicou durante um período muito importante a Revista Comunicação e Educação. A importância da Paulinas é muito forte e ela está atenta, porque ela vem aos Colóquios. Então, ela está atenta ao que se discute na USP que, como eu disse e reitero, é uma discussão pioneira e inicial da Educomunicação, e ela também está atenta ao que se faz em Santa Catarina, nessa nova vertente, que eu considero uma nova vertente da Educomunicação.

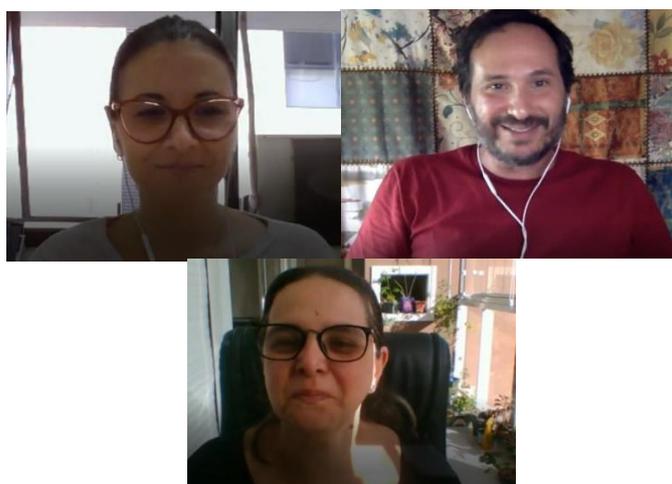
\*\*\*\*\*

#### **4.1.3 Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger e Rafael Gué Martini**

Integrantes do grupo Educom Floripa

Entrevista realizada no dia 23 de abril de 2021

Figura 7 - Captura de tela – entrevista por videochamada



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

*ANA (pesquisadora)*

Bom dia, aos meus entrevistados dessa manhã. Hoje é dia 23 de abril de 2021. Estamos aqui, virtualmente, com a professora doutora Raquel Valduga, me ajuda na pronúncia do teu sobrenome Raquel ....

*RAQUEL*

Schöninger (risos)

*ANA*

E com o professor doutor Rafael Gué Martini. Agradeço imensamente. É um prazer ouvi-los nessa manhã. Vamos iniciar então, por meio da metodologia da História Oral, com uma nuvem de palavras que eu disponibilizei para vocês. Vamos conversar um pouquinho sobre esse tema que versa sobre a trajetória do Grupo Educom Floripa. Raquel, está contigo a palavra.

*RAFAEL*

Tem que abrir teu microfone Raquel. Está fechado teu microfone.

*RAQUEL*

Bom dia Ana e Rafael. Primeiro eu quero agradecer imensamente a lembrança do meu nome para participar de sua pesquisa, Ana. Com base na nuvem de palavras, vamos começar os depoimentos pela formação acadêmica e profissional.

*RAQUEL*

Eu sou formada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina. A minha turma é a última do currículo antigo, antes da atualização curricular. Eu sou professora, com habilitação em Séries Iniciais. Nós militamos muito para que fossemos para o prédio novo, aliás a Faculdade de Educação (FAED) era o único centro da UDESC que não estava contemplado no prédio novo. Estudei no atual Museu da Educação. Minha turma da graduação reivindicava condições físicas melhores, fazíamos abaixo-assinado e chamávamos as autoridades. O prédio estava deteriorado demais, com escadas em buracos. Hoje eu vejo que foi um privilégio ter

estudado naquele prédio histórico, no Museu de Educação. Um privilégio por ter vivido toda aquela atmosfera das normalistas e todo aquele Panóptico, que Foucault e Deleuze tão bem explicam, ou seja, próprio de uma organização predial que permitisse a vigilância constante. Antes de finalizar a minha graduação comecei uma especialização voltada para a alfabetização e letramento, já que a minha habilitação era Séries Iniciais. Em 2007, eu passei no mestrado com a professora Ademilde, na Linha de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia. Na época do Mestrado eu atuava na Fundação Catarinense de Educação Especial, no núcleo de altas habilidades e superdotação, experiência da qual eu me orgulho muito. Foi um momento muito importante mesmo da minha experiência e formação profissional, aprendi demais. No meu segundo ano do Mestrado eu optei por continuar apenas administrando a clínica de um tio, onde trabalhei dez anos e, como tinha uma Bolsa Capes, decidi me dedicar aos estudos. Em 2009, eu tive uma oportunidade numa escola particular e comecei a trabalhar como professora de Séries Iniciais. Eu trabalhei um tempo, defendi o mestrado e naquele ano eu fiz vários concursos. Eu passei no concurso da Prefeitura de Florianópolis para o cargo de professora de Tecnologia Educacional, passei no concurso docente da Universidade Municipal de Palhoça e passei no concurso da USJ, passei nesses três concursos. Eu fui chamada primeiro no concurso da Prefeitura de Florianópolis e assumi. Nessa época, também, fizemos o concurso para o Centro de Educação a Distância – CEAD na UDESC, no qual vocês dois passaram (Ana e Rafael). Hoje eu vejo que eu não tinha experiência nenhuma para o concurso, porque tinham duas questões ...eu nunca vou me esquecer. A primeira questão era sobre a percepção de Educação e de Comunicação em Paulo Freire e a outra era sobre como elaborar uma aula no Moodle. Eu não tinha tido nenhuma experiência na Educação à distância. Se eu fizesse aquela prova hoje (expressão de desespero) aí eu, quem sabe, gabaritava. Como a experiência nos constitui, né? Nesse ínterim, eu enfrentei um problema de saúde. Eu tive uma (pausa) lesão no colo do útero que se instalou no útero e eu precisei extraí-lo. Eu precisei me submeter a dois procedimentos. (pausa) Foi uma fase difícil da minha vida Ana (expressão de emoção) e o diagnóstico veio na semana do nosso concurso. Então, eu acredito muito nas etapas da nossa vida e que tudo está interligado, tem um momento certo para acontecer. Se eu tivesse que fazer aquela prova didática eu não teria estabilidade emocional, porque eu recebi o diagnóstico no dia que eu fiz a prova escrita. Então, a gente passa por alguns momentos na vida que lá na frente vamos

entender o sentido das nossas escolhas. Assim, em 2014, eu fui aprovada no doutorado. Eu demorei para fazer o doutorado. Eu defendi a dissertação em 2010 e fui tentar o doutorado somente em 2014. Hoje, compreendo que eu não queria fazer doutorado, eu queria estudar a Educomunicação. Eu fiz um processo seletivo que havia quatro vagas, apenas, para o programa todo e a Ademilde era uma das orientadoras mais disputada. Eu tive a oportunidade no doutorado, de fazer um estágio docente prolongado com a professora Ademilde, no qual ela me deixou completamente à vontade. Eu praticamente fui a professora com ela da disciplina, uma docência compartilhada mesmo, de dois semestres da disciplina de Mídia e Educação. Eu aprendi bastante, foi muito legal, eu trouxe muito da prática e da minha vivência na Educação Básica. Eu defendi em 2018 a minha tese e atualmente sou diretora de Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação, do município de Florianópolis.

#### *RAFAEL*

Bom! A minha formação foi em 2005 no curso de Comunicação Social, com habilitação em Jornalismo, na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS no município de São Leopoldo/RS. Vou voltar nisso mais adiante. A minha formação é como técnico. Eu sou um técnico. Eu fiz o Curso Técnico de Química. O que me salvou da Química foi eu ter terminado o curso antes dos dezoito anos... ninguém quis me contratar. Eles teriam que continuar me pagando, se eu entrasse para o exército. Mas, mesmo assim a minha primeira publicação científica foi em 1994, na área da Química. Meu primeiro ingresso foi na Faculdade de Física na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) (risos). Eu me apaixonei pelo Fritjof Capra, li o Ponto de Mutação e quis fazer Física. Eu queria estudar o paradoxo onda-partícula e entender como a nossa realidade pode ser material e feita com partículas que são mais de noventa por cento formadas por espaço vazio. Eu ainda quero entender isso, ou seja, qual é a influência que a nossa mente tem na construção desse mundo. Logo no primeiro ano de faculdade de Física eu fiz estágio e depois entrei como bolsista de pesquisa. Eu fiz um ano de Física e mudei para Química. E paralelo com isso, só para vocês entenderem como é complexa a formação do indivíduo eu, também, comecei a estudar e participar de oficinas de teatro. Eu ia para Porto Alegre, porque eu era suburbano, eu morava em Esteio, na zona metropolitana, a vinte e cinco quilômetros de Porto Alegre. Eu ia fazer as oficinas e comecei a trabalhar e estudar para ser ator.

Numa das oficinas o diretor precisava de técnico para o espetáculo e me chamou para ser técnico de som. O espetáculo era a remontagem dos quinze anos do Teatro São Pedro, com a apresentação do “Bailei na curva”, daquela música Horizontes... “Há muito tempo que ando, nas ruas de um Porto não muito alegre e que no entanto, nã, nã, nã” (cantou) do Flávio Bica Rocha, que era um dos atores. Então, eu fui ser técnico nesse espetáculo e bombou. Tinha sessão de segunda a domingo e assim eu comecei a ganhar dinheiro como técnico de espetáculo de Teatro. Nesse interim eu abandonei o curso superior e fui para o Teatro. Aí, quando eu retomei para a faculdade, eu vi que não era mais aquilo, eu já não queria retornar para a Química e nem para a Física. No teatro eu não me consolidei como ator, embora tenha feito algumas participações, eu me consolidei como técnico de espetáculos. Eu comecei primeiro como operador de som, depois como iluminador, como *lighting design*, ou seja, como iluminador de espetáculos cênicos, danças, shows e eventos. Eu também fui contratado como técnico numa seleção no SESC em Porto Alegre, onde eu fiquei por um ano. Dentro do SESC, eu tive essa formação multicultural ou multiprofissional, que é a característica do educador e que a gente vai ver depois. Nesse meio tempo eu fiz um concurso interno no SESC, fui selecionado e mudei da função de técnico para produtor cultural. Eu fiquei responsável pela área de cinema, uma área que eu gostava muito, e que fazia produção de cinema e teatro. Na parte de cinema eu promovi um curso de direção de fotografia do profissional Alziro Barbosa, que é um profissional com mestrado em Direção de Fotografia pela faculdade de Direção de Fotografia da Universidade de Moscou. O cara é um cabeça, estava chegando no Brasil e era o único com mestrado em Direção de Fotografia para cinema no Brasil. E ali, quando eu produzi esse curso eu me apaixonei pela direção de fotografia. Tudo o que eu quis e pensei que queria, desde que eu me conheço por gente, eu consegui. Eu não me lembro de nada que eu tenha dito ou que eu tenha desejado fazer, que não tenha acontecido. Como educador, eu também tenho a perspectiva de que a comunicação acontece, primeiramente, internamente no nosso pensamento. E é a partir do pensamento que se constrói a realidade. Então, eu construí a minha realidade, desde sempre, primeiro no meu pensamento, ou seja, pensando que eu queria aquilo e, claro, sempre agindo naquele sentido. Quando eu conheci a direção de fotografia eu pensei: “Que legal. Agora eu quero migrar da iluminação e vou ser diretor de fotografia de cinema, também”. E aí, no final daquele ano, me chamaram para trabalhar em uma Universidade que me possibilitou esse caminho. Eu sempre fui

um cara multitarefa. Eu sou multimídia. Mesmo sendo produtor cultural eu continuei trabalhando como técnico de espetáculos nos finais de semana e nas minhas horas de folga. (risos) Uma característica minha é ser *workaholic* acho que isso vem um pouco da minha herança e da minha escolha genética pela ancestralidade indígena da família. Os nativos, aqui da nossa terra, eles não têm essa dicotomia que nós temos, lazer/trabalho, educação/comunicação, é tudo uma coisa orgânica e global. Eu me divirto trabalhando. Desde sempre fiz o que eu gosto. Nunca fiz alguma coisa que eu não gostasse. Em função do meu trabalho como técnico, a equipe técnica da UNISINOS me chamou para eu ir trabalhar lá como técnico. Eu fazia o curso de Jornalismo na UNISINOS, porque a minha mãe trabalhava lá e eu tinha uma bolsa parcial. Nesse processo, a UNISINOS cobriu o salário que eu ganhava no SESC, me deram um pouco a mais, e eu ainda iria ganhar três cadeiras por semestre para fazer o curso de Jornalismo de graça, porque eu seria funcionário. Então, 1999 eu fui trabalhar na UNISINOS e logo no primeiro ano que eu estava lá iniciou o projeto da TV UNISINOS, que era o projeto da primeira TV cem por cento digital da América Latina. Eu vi aquele meu interesse de ser diretor de fotografia de cinema se concretizando. Eu fui o iluminador de televisão durante seis anos e, nesses seis anos, me formei diretor de fotografia de cinema. E aí, no dia da minha defesa do TCC, eu fui demitido da TV da UNISINOS. Minha opção como recém-formado e demitido era ou voltar para Porto Alegre ou vir para Florianópolis, porque a minha mãe já estava morando aqui. E então, a minha ex-companheira viu na Internet o anúncio do Mestrado na UDESC, da primeira turma de mestrado da FAED, no prédio que era ali do lado dos bombeiros. É importante dizer que quando eu me formei em 2005, eu vinha com trabalhos voluntários como comunicador popular de movimentos ambientalistas e morava já numa Ecovila. Eu já era, como a minha irmã diz, “Nanaira”, (risos) e já tinha feito curso em Porto Alegre sobre Jornalismo Ambiental. Então, eu cheguei aqui em Floripa pensando na Educomunicação e fui olhar o currículo dos professores do mestrado. Quando cheguei no currículo da Ademilde, olhei a palavrinha mágica: Educomunicação. Então eu falei esse é o curso que eu vou fazer. Vou entrar nisso aí. Vou fazer isso aí”. E foi o que aconteceu. No momento que eu pensei aquilo os átomos e neurônios do meu cérebro foram orientados para aquilo, logo aquele pensamento que consome o Fósforo do cérebro ele materializa em outro lugar. Isso é uma coisa que a Física não explica, ou seja, para onde vai os átomos de Fósforo consumidos pelo nosso pensamento? Então, eles vão materializar o mundo

que a gente quer. Isso é um pouco do que eu penso da filosofia. Qual que é a força da Educomunicação? É isso. Quando você junta as duas coisas, quando tu orientas pensamento, sentimento e ação, se materializa. Entrei no mestrado, conheci a professora Ademilde e fiz meu projeto na área da Educomunicação. Como acadêmico eu nunca deixei de ser técnico, no sentido de que eu não consigo só pensar. Meu negócio é práxis. É um conceito meio batido, mas é uma questão que a Ademilde no grupo pede para gente pensar. Agora na banca do João ela me falou: “O que eu quero agora é aprofundar o conceito de práxis no grupo”. Então, fui lá fazer o mestrado com a profe Ademilde e a gente se deu muito bem. Ela fez Física, eu tinha feito Física na faculdade e a gente se identificou bastante. Eu fui o primeiro orientando homem dela. Não tive currículo e nem capacidade para pegar as bolsas da CAPES e CNPQ, mas peguei a bolsa Promop, que era uma bolsa que tinha que trabalhar. Eu trabalhei no mestrado com uma pesquisa-ação na Ecovila, aqui onde eu moro até hoje, onde eu fiz o site da Ecovila. Quando eu estava no mestrado a gente formou o grupo Educom Floripa. Terminando o mestrado em 2009, eu fui dar aula na UNISUL, mas continuei trabalhando como técnico, virei MEI e nesse período eu cheguei a ter quatro empregos. Eu continuei trabalhando como técnico, como diretor de fotografia, fiz vários videoclipes e o longa metragem “A antropóloga”, como primeiro assistente do fotógrafo, como *gaffer* – nome dado a essa função. Eu atuei, também, como professor e orientei trabalhos de alunos de filmagem final na UNISUL. Em 2014 eu fui nomeado como professor efetivo na área de Educação e Comunicação, no Centro de Educação a Distância na UDESC, junto com a Ana. Entrando na UDESC eu materializei vários outros sonhos e um deles foi o Programa Educom.cine, meu primeiro Programa de Extensão. A minha faculdade de Educomunicação aconteceu, desde o início, com o trabalho técnico, a mediação tecnológica na aprendizagem, o trabalho de produção, a parte de gestão da Educomunicação, o trabalho de pedagogia da Educomunicação, a educação na comunicação que é como a gente vai se comunicar, a comunicação não violenta, a comunicação corporal, que no teatro eu também estudei, a expressão comunicativa através das artes, o processo criativo e a epistemologia da Educomunicação, que dá continuidade ao trabalho de pesquisa desenvolvido desde o TCC até o doutorado. A seleção do doutorado aconteceu em 2015, por meio de convênio da UDESC com a UMinho em Portugal. Nós tínhamos que escolher uma coorientadora da UDESC e é óbvio que a coorientadora natural era a minha mãe, a Ademilde (risos). Acabei chamando a minha mãe científica para ser minha

coorientadora do doutorado. Eu fui selecionado na área de Tecnologia Educativa e defendi minha Tese em 2019. A partir do momento em que eu entrei como docente na UDESC eu retomei o meu contato mais intenso com o Educom Floripa. Teve alguns Colóquios que eu não pude participar, mas eu lembro muito bem do Colóquio de 2013 que foi com a professora Baccega, onde eu a conheci juntamente com o professor Citelli. Teve outro Colóquio que eu conheci o professor Orozco Gomes e o professor Ismar. Então, o Colóquio foi também aquele espaço onde eu conhecia os pensadores aos quais eu era afiliado ao pensamento e isso para mim também é muito importante.

#### *RAQUEL*

A minha alegria é dupla, porque vou dividir esse momento com o Rafael. Estou imensamente feliz. O Educom Floripa faz parte da minha trajetória profissional e acadêmica. Fico muito lisonjeada, também, por você (Ana) estudar e criar memórias do percurso do nosso grupo de pesquisa. São memórias escritas de toda a trajetória do nosso grupo.

#### *RAQUEL*

Eu e o Rafa fazemos parte desde o início né, Rafa? Daquele porãozinho, lá na DAPE (Direção de Pesquisa)<sup>19</sup>. Lembrei do porãozinho, onde foi a primeira sala do grupo de pesquisa. Era um buraquinho, vamos assim dizer. (risos) E a professora Ademilde sempre dizia: “Temos que ocupar aquele espaço, porque pela primeira vez conseguimos uma sala”. Nós dividíamos entre mim, o Rafa e a Patrícia, que éramos os três orientandos de mestrado da Profe Ademilde, os primeiros orientados dela. Nós dividíamos os horários e os nossos plantões, para que demarcássemos aquele espaço, utilizando-o, também, para as reuniões e orientações. Não era um espaço muito confortável, vamos assim dizer, né, Rafa? Mas era o espaço que tínhamos naquele momento e ali fazíamos as nossas orientações, as discussões e criávamos laços. (expressão de saudosismo).

#### *RAFAEL*

Sim. O porão da DAPE que, segundo alguns, era onde ficavam os escravos antigamente. Era um lugar não apenas pesado, no sentido de umidade e mofo, mas

---

<sup>19</sup> No local da DAPE está funcionando atualmente o Instituto de Documentação e Investigação em Ciências Humanas (IDCH) da UDESC. Rua Visconde de Ouro Preto, 457, Florianópolis- SC.

pesado no sentido de que ali já tinham tido algumas coisas que a gente não imaginava e a gente ficava lá com os computadores num local bem insalubre. Enfim, era o lugar que a gente tinha.

#### *RAQUEL*

Muitas lembranças, né? Eu estava grávida, então foi um momento muito especial para mim. Eu morava na frente da DAPE e muitos cafés de orientação eram na minha casa. Eu tive o privilégio de ter uma orientadora que ia até à minha casa me orientar, no final da gravidez. Então, realmente construímos laços de amizade, de parceria e de muito companheirismo enquanto grupo de pesquisa. Quando eu passei no mestrado, eu me identifiquei demais com a Comunicação. Na graduação tínhamos uma disciplina de Tecnologia Educacional ministrada pela professora Ademilde, mas não discutíamos a Comunicação, propriamente, nessa disciplina. No mestrado foi que eu tive contato com as teorias da comunicação, onde eu conheci Paulo Freire como teórico da Comunicação. Eu sempre costumo dizer que eu, praticamente, não estudei Paulo Freire na minha graduação, ou seja, não tive referência de Paulo Freire na minha graduação. Eu tive Paulo Freire como referência da Comunicação, através da professora Ademilde. A partir desse contato eu me identifiquei demais com a Teoria da Comunicação dialógica, mergulhei nos estudos e passei a ter em Paulo Freire a minha principal referência de pesquisa e, também, a minha principal referência de Educação. No mestrado não discutíamos, propriamente, a Educomunicação, mas a inter-relação entre Educação, Comunicação e Tecnologia. O nosso grupo de pesquisa sempre se diferenciou, porque a nossa orientadora é doutora em Comunicação. A chegada do Rafa no grupo, também alimentou essa discussão da comunicação.

#### *RAFAEL*

Quando eu entrei no Mestrado eu fiz meu projeto na área da Educomunicação. Eu vi que brilhou os olhinhos da Ademilde quando viu que era alguém que já chegava conhecendo o conceito que ela estava abordando. Eu já tinha lido o livro do Mario Kaplún, já tinha lido os artigos do Ismar e já tinha trabalhado com Educomunicação no meu TCC. Eu sempre trabalhei com Educomunicação e com pesquisa-ação, desde o meu TCC. A Educomunicação nos ajuda a resgatar esse aspecto da função da Comunicação Social na sociedade e, principalmente, a sua função educativa. O meu contato com a Educomunicação não foi através de Paulo Freire, mas de Mario Kaplún.

Eu sou o cara que veio do Mário Kaplún, porque a minha vocação é de comunicador comunitário. Ao longo de todo o curso de jornalismo eu não conheci os meus vizinhos e os brasileiros mais eminentes, somente no último ano do curso que fui apresentado para alguns deles. Foi quando eu conheci o Mário Kaplún e me apaixonei por ele. Foi pelo Mário Kaplún que eu cheguei no Ismar Soares e na Educomunicação. Do Mario Kaplún eu cheguei no Paulo Freire. Essa foi a minha trajetória. Eu não fui do Freire para a Educomunicação. Eu fui do Kaplún para a Educomunicação e da Educomunicação para o Paulo Freire. Eu estou envolvido no movimento social há vinte e cinco anos e sou voluntário, de várias organizações, desde 2003 ou 2004, na época de faculdade. Na verdade, quando a minha filha nasceu, em 1996, eu já participava de movimentos sociais. Então, estou a vinte e seis anos como um comunicador popular trabalhando, voluntariamente, em muitas instituições, que é um outro caminho, que não é da educação formal.

#### *RAQUEL*

Eu me apaixonei pela Comunicação, tanto é que, eu sempre falo muito mais das relações comunicativas. Quer dizer, a tecnologia é uma ferramenta nessa discussão da comunicação, mas estamos muito mais preocupados com as relações comunicativas e com os fluxos dessas relações, ou seja, com o próprio conceito de Ecosystema Comunicativo. A partir das escritas do grupo, eu já utilizo na minha tese o conceito de Ecosystema Educomunicativo, porque não queremos mais somente um Ecosystema Comunicativo, nós queremos que ele seja Educomunicativo. Queremos que ele parta dessa relação dialógica onde todos possam ter voz ativa, e o mais importante que possam ser ouvidos. Na época do doutorado, eu acho que do grupo eu era a pessoa que mais tinha essa vivência, esse “chão de escola”, que costumamos dizer. E eu sempre trouxe essas reflexões baseadas no que é o cotidiano de uma sala de aula, no que é um cotidiano de uma escola e, principalmente, da nossa Rede Municipal de Ensino. Nós somos uma Rede Municipal muito crítica e politizada, não no sentido de político partidário, mas no sentido do entendimento do que é uma Política Pública e da urgência das Políticas Educacionais.

#### *RAQUEL*

Na minha trajetória profissional, anterior ao doutorado, eu já puxava muito essa discussão da Educomunicação e da Comunicação no meu grupo de trabalho que são

os Professores de Tecnologia da Secretaria Municipal de Ensino de Florianópolis. Eu era, vamos assim dizer, a pessoa que mais trazia essa discussão, porque na Rede a Educomunicação só passou a ser discutida e ampliada, a partir de 2017. Se vocês analisarem, por exemplo, a Proposta Curricular do município, datada de 2016, perceberão que ela está muito insipiente e sucinta, vamos assim dizer, com relação ao tema das tecnologias educacionais. Ela só traz pistas sobre o trabalho na rede e a partir da perspectiva da Mídia Educação. Eu gostaria de demarcar que, em nenhum momento, eu sou contra a Mídia Educação. Não. Eu não sou contra a Mídia Educação porque eu tenho como referenciais teóricos autores da Educomunicação. Quer dizer, são linhas teóricas que trazem na sua epistemologia autores diferenciados. A Educomunicação tem essa identidade latina e brasileira, que traz em Paulo Freire a Comunicação Dialógica que é a nossa base. Mas, eu entendo que a Educação Midiática e a Educomunicação, por mais que tenha essa diferenciação pragmática, na teoria elas têm uma aproximação simbólica. A Educomunicação se alimenta das análises da Mídia Educação para construir essa análise crítica, a partir daquilo que é produzido na mídia. Em contraponto, a Mídia Educação acaba utilizando-se da Educomunicação para ampliar essa discussão, a partir do ponto de vista da Comunicação. Então, quando eu leio e quando eu estudo Mídia Educação, eu não consigo enxergar a Comunicação. Eu não consigo enxergar na Mídia Educação essa discussão que a gente traz sobre as relações comunicativas na Educação. A gente vê muito mais uma análise do ponto de vista da produção midiática e aí a gente precisa entender aquilo que Paulo Freire chama de paciência histórica. Precisamos entender que todas as teorias são sim datadas, a partir de um momento histórico e de uma perspectiva. Assim, os autores da Mídia Educação também demarcaram as suas análises de um determinado tempo presente e de um determinado objeto de estudos. Diante disto, eu concordo muito com o professor Ismar Soares, quando ele explica que a Educomunicação vem para ampliar as nossas análises. Por isso, eu entendo a Educomunicação como um avanço, uma vez que não podemos ter uma única compreensão teórica na Rede Municipal de Ensino, precisamos entender essas duas teorias, ou os dois campos teóricos, inclusive para encontrar convergências. Elas não são antagônicas como alguns pesquisadores insistem em anunciar, como se fosse uma briga de Campo, uma briga teórica, uma briga de UFSC e UDESC. Pronto falei. (risos) Não é Rafa e Ana? Não entendo dessa forma, tanto é que uma das pessoas que eu tenho como par nesta discussão, desde 2019, é a professora de tecnologia

educacional Iracema Munarim, atual chefe do Departamento de Tecnologias Educacionais na Diretoria de Educação Fundamental (DEF). A formação da Iracema é na Mídia-educação e nós nos complementamos demais. Já fizemos falas em eventos, uma em seguida da outra, e é incrível como a gente se complementa. É realmente essa convergência e esse complemento que o próprio professor Ismar Soares traz nas suas falas.

*RAFAEL*

No período da Faculdade eu trabalhei muito com a Comunicação Comunitária e no último ano do curso de Jornalismo eu tive uma disciplina sobre pensamento latino-americano na Comunicação. Então, observando isso que a Raquel disse, não tenho nenhuma rusga com a Mídia-educação, mas eu vejo que a Mídia-educação tem referenciais Europeus, é um negócio que, para mim, é meio distante.

*ANA*

Nesse período, em 2019, você já estava na Secretaria de Educação, Raquel?

*RAQUEL*

Em 2017, eu fui convidada pelo Vânio Seemann, meu amigo e colega de Rede, para assumir a Gerência de Articulação Pedagógica, na Diretoria de Ensino Fundamental, onde atuei até agosto de 2019. Essa gerência realiza o acompanhamento pedagógico das unidades educativas, assessoramento, formação de todas as áreas, todos os componentes curriculares e gerência, inclusive, o Departamento de Tecnologias Educacionais. Após o desligamento da gerência, fui atuar na Diretoria de Gestão Escolar (DGE), aonde fui extremamente feliz, também. Atuar na DGE foi uma experiência ímpar, sou muito grata pela oportunidade. Tenho o entendimento que o pedagógico está intrinsicamente ligado a todo o organograma de uma Secretaria Municipal de Educação e não apenas as diretorias de ensino, como equivocadamente, muitos gestores pensam. Afinal, sem a contratação de professores e sem a administração do plano de carreira, por exemplo, não há professor e não há, portanto, escola funcionando. Na DGE, comecei a entender os fluxos da gestão escolar, me dediquei mais ao Estatuto do Servidor e eu pude ter experiências que fizeram muita diferença na minha trajetória profissional. Dentre as experiências, destaco a vivência que eu acho que todos deveriam passar e que nos dá uma satisfação imensa, que é

atuar na efetivação professores. Outro processo que eu destaco, também, é trabalhar na escolha de vagas de substitutos para preencher o cargo de professor temporário. Percebi, ainda mais, a importância do acolhimento na Educação. Para atuar nestes processos precisamos acolher, auxiliar nas tomadas de decisões e para isso, torna-se fundamental conhecermos bem a rede. Precisamos exercitar, novamente, a paciência histórica de Paulo Freire, para entender que aquela pessoa que chegou, por vezes com documentos faltando, toda atrapalhada, está sem trabalhar, está com só com o passe do ônibus e, quem sabe, não tem dinheiro para tirar todas as cópias necessárias... e eu até me emociono. (pausa/emoção). Em 2020, fui convidada para voltar à Diretoria de Ensino Fundamental como diretora. Eu precisei administrar uma Pandemia e coordenar a construção coletiva de um Portal Educacional. E estou me alongando na minha trajetória profissional, porque eu preciso contextualizá-la, pois a Educomunicação tem tudo a ver com essa trajetória. No dia 16 de março de 2020 eu disse: “gente, nós não podemos deixar as crianças sem nada na pandemia. Nós precisamos oferecer alguma coisa. Nós não podemos simplesmente fechar as nossas escolas”. No nosso imaginário eram quinze dias, né? Nós fecharíamos quinze dias, um mês no máximo. E, de imediato, eu tive essa preocupação. Eu não posso deixar essas crianças em casa sem nenhum contato educativo formal, sem oferecer uma atividade, sem oferecer um contato de leitura, ou seja, a gente precisa pensar em atividades para essas crianças. Então, eu propus para a minha equipe o desafio. Eu já tinha na minha cabeça montado todo o modelo pedagógico, a interface e o design instrucional de como eu organizaria esse Portal Educacional, mas sem o engajamento de toda a minha equipe, jamais conseguiria colocá-lo no ar. Dia 19 de março de 2020, dois dias depois, publicamos o nosso Portal Educacional, que hoje deve ter quase um milhão de acessos. Aliás, o capítulo para o livro do Colóquio, que eu escrevi junto com o Secretário de Educação, abordamos essa experiência. E porque a Educomunicação tem tudo a ver com todo esse processo? Porque o portal educacional é educ comunicativo, ou seja, ele parte do protagonismo tanto da minha equipe, como de todos os profissionais da rede. Cada unidade tem o seu endereço no portal e são responsáveis pela organização dos conteúdos e das atividades com total autonomia. Claro que acompanhamos todas as abas e o Departamento de Tecnologias Educacionais coordena todo o processo com muita responsabilidade e competência. Temos o maior orgulho porque não contratamos uma plataforma pronta, mesmo podendo ter contratado. Eu sempre bati na tecla dessa autonomia e desse

protagonismo de rede, respeitando a nossa proposta, os nossos objetivos de aprendizagem e todo o nosso percurso enquanto rede. Eu acredito que só a partir da Educomunicação e da comunicação dialógica que conseguimos fazer com que todos esses agrupamentos e todas essas configurações não sejam autoritárias e agressivas na autonomia do professor. Eu entendo que a Educomunicação é a linguagem que precisamos para realmente atingir uma qualidade social da educação e, também, para melhorar a qualidade na aprendizagem dos nossos estudantes. Não é com decoreba de conteúdos e nem com listagem de conteúdos, mas com aulas que partam da realidade dos estudantes, onde a gente consiga transcender e mostrar para eles que eles podem ser o que eles quiserem, a partir das escolhas. É mostrar para o nosso estudante que ele pode ir além daquilo que o pai e a mãe conseguiram conquistar, não que seja pejorativo, que o pai e a mãe não conseguiram conquistar. Temos que dar a oportunidade de eles vivenciarem a robótica, de aprenderem a programação, participarem da produção de vídeo e de jornal, que é o projeto que o Rafa trabalha, em uma escola. Que eles possam se colocar e analisar criticamente as mídias. Paulo Freire explicava que não vamos ensinar o que é energia elétrica a partir de um chuveiro elétrico, se o nosso estudante não tem chuveiro elétrico em casa. Vamos iniciar daquilo que ele tem, mas precisamos ensinar para ele o que é um chuveiro elétrico e que ele tem direito de ter um chuveiro elétrico.

*ANA*

E quanto às políticas públicas de formação continuada de professores em Educomunicação?

*RAQUEL*

Iniciamos a discussão do termo Educomunicação nas formações do Ensino Fundamental em 2017. Eu demarco aqui a Educomunicação, como política pública na Rede Municipal de Ensino, a partir do Eixo da Educomunicação nos projetos de ampliação da jornada escolar em tempo integral. Destaco, também, uma importante atualização feita em 2017, por meio da Portaria nº 596/2017<sup>20</sup>, que alterou as

---

<sup>20</sup>Portaria 569/2017 que define atribuições do professor auxiliar de Tecnologia Educacional da Secretaria de Educação de Florianópolis, SC. Disponível em: [http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/30\\_01\\_2018\\_14.18.55.4187be831d482c48ad36a69238820a3b.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/30_01_2018_14.18.55.4187be831d482c48ad36a69238820a3b.pdf) Acesso em: 30. out. 2021.

atribuições dos professores de tecnologia educacional. A portaria realoca as atribuições deste profissional e inova. E aí entra a Educomunicação como uma política pública. Porque entra a Educomunicação? Dentre as atribuições do professor está a seguinte organização no inciso terceiro, do primeiro parágrafo: “elaborar plano de trabalho priorizando a interdisciplinaridade e práticas educacionais pautadas na participação ativa, crítica, autoral, autônoma e responsável dos estudantes frente às mídias digitais atentando para o diálogo entre as diferentes linguagens, oral, imagética, escrita e áudio visual”. Então, a partir disso, a gente tem sim uma política pública demarcando as práticas educacionais. Esse professor planeja os projetos juntamente com a equipe-pedagógica e os demais professores e sua atuação precisa e vai além de um espaço delimitado, que é a sala informatizada. Eu acho que é uma constante militância focar nessa formação de professores em Educomunicação. A gente tem discutido com todas as áreas da Rede Municipal de Educação, mas é um trabalho de formiguinha.

*ANA*

Esse profissional que tu falas seria o educador?

*RAQUEL*

Não (com ênfase). E é nisso que eu e o Rafa divergimos um pouquinho. Na rede, não queremos mais um profissional na escola, queremos que a escola seja educacional. Eu acho que “professor de tecnologia educacional” não é a nomenclatura ideal e está, também, obsoleto. Agora, uma coisa que eu gostaria de ter é talvez a disciplina Educomunicação, mas não que ela seja ministrada por um educador, mas sim pelo atual professor de tecnologia educacional. Ele seria um professor de Educomunicação. Não sei se vocês conseguem entender onde eu quero chegar. Quando o Rafa fala que ele é um educador eu entendo, ele vem da Comunicação e está na Educação. Mas, acho que eu não posso ser educadora. Aliás, até o Rafa, se levarmos ao pé da letra, ele não fez graduação em Educomunicação, então ele não é. A gente tem hoje um profissional que é educador. Vocês entendem?

*ANA*

Eu acho que eu não me fiz entender, desculpa. Eu me refiro a tua visão do que é um educador, em um sentido mais amplo.

*RAFAEL*

Enquanto perfil, né? Talvez?

*ANA*

Isso. Eu me referi ao perfil. Se, para você, esse professor de tecnologia tem características de um professor educador. Eu esqueci de mencionar o professor na frente, ou seja, um professor educador.

*RAQUEL*

Eu não diria que é exclusivo desse professor de tecnologia. Eu diria que o perfil de professor educador pode ser construído em todas as áreas. Eu tenho professores de Língua Portuguesa que tem esse perfil de educador, tem professor de Geografia que tem esse perfil e tenho professor de tecnologia que não tem, por exemplo. Eu acho que não está relacionado à mediação tecnológica. Eu gosto de uma frase que a Ademilde falou uma vez. Ela disse: “a Educação está aí para as mídias, com as mídias e para além das mídias”. No entanto, ao pensarmos em uma disciplina, entendo que deva ser o professor de tecnologia. Para eu ter o perfil de Educação eu não preciso nem trabalhar com as tecnologias. O que define é a forma como eu vou me comunicar, é a forma como eu vou estabelecer a relação com o meu estudante, é a forma como eu vou possibilitar ações protagonistas nesse meu estudante e a forma como eu vou escutar o meu estudante. Voz, todos nós temos, mas a questão é emprestar mais os nossos ouvidos para ouvir. Então, eu sempre digo que eu quero uma escola educadora, como diz Nelson Pretto: “a gente não quer Internet na escola, a gente quer a garotada na internet”. Então, a minha luta e o meu ideal, que eu penso muito, é que a gente consiga ampliar essa discussão para além da tecnologia e que a gente tenha professores educadores. Eu estou muito orgulhosa de uma inovação que conseguimos no ano passado. Nós efetivamos um professor de tecnologia educacional na EJA. Esse profissional não vai atuar, necessariamente, todos os dias ministrando aulas com os estudantes, ele vai planejar com os professores dos núcleos da EJA, vai atuar em diversos polos da cidade e vai realizar oficinas *in loco*, sempre que necessário, com os professores.

Preciso falar da importância de termos um Secretário de Educação que reconhece a importância da inovação, que apoia todas as nossas ações, que entende que a gente precisa oferecer o que há de melhor para as nossas crianças, para nossos estudantes, para nossos jovens e para nossos adultos. Eu acho que fica muito difícil avançarmos sem representantes do Estado com esse olhar e com essa abertura para a inovação das práticas pedagógicas. É um conjunto de ações que possibilitam que a gente avance nas políticas públicas.

#### *RAFAEL*

Lembrando também que tem a Rádio EJA. É muito legal a Rádio EJA da Prefeitura. Eu acho que existe essa diferenciação, realmente, da questão do profissional. A Educomunicação, enquanto uma profissão regulamentada em uma formação específica. Mas, eu discordo que o educador é só aquele que vai da Comunicação para a Educação. Eu acho que também pode ser aquele que vai da Educação para a Comunicação, por conta de uma transição. Eu, por exemplo, não sou um educador profissional formado, mas como isso é um processo e nós estamos avançando para que isso seja cada vez mais profissionalizado, eu entendo que, na situação de hoje, eu sou um educador. Talvez a minha experiência de vida dê pistas do currículo que esse profissional tem que ter para se formar. Eu estou nas duas áreas, vindo da Comunicação para a Educação, e nesse percurso posso dizer que montei o meu currículo como educador, porque ainda é um campo em construção. A gente tem esse perfil. E na Educação, embora a Raquel não se considere, eu também acho que ela é uma educadora, nesse sentido. Porque ela também vem da Educação para a Comunicação e ela monta o seu currículo. A diferença é que esse currículo ainda está sendo construído, porque nós temos apenas dois cursos nessa área, um curso de Bacharelado<sup>21</sup> e um de Licenciatura<sup>22</sup> em Educomunicação no Brasil.

---

<sup>21</sup> O currículo do curso de Bacharelado em Comunicação Social – Habilitação em Educomunicação, contempla a interdisciplinaridade, em um projeto cujo escopo perpassa pela responsabilidade de formação de gestores “dos” e “nos” processos comunicacionais mediados. Agrega-se, pois, à formação de sujeitos críticos a tarefa social de conceber os sujeitos da audiência como parte total do processo comunicativo, e não apenas o conjunto final. Disponível em:

<https://portal.ufcg.edu.br/graduacao/cursos-graduacao/759-comunicacao-social-ch-d.html> Acesso em: 12. abr. 2021.

<sup>22</sup> A Licenciatura em Educomunicação busca formar um profissional capaz de atuar como gestor de processos comunicacionais no espaço educativo, por meio de um aprofundamento teórico e prático nas áreas de Educação e Comunicação Social. Disponível em:

*RAQUEL*

Eu ganhei o dia só porque o Rafa disse que eu sou uma educadora. (risos)

*RAFAEL*

Claro. (risos) É obvio. Entende? No momento em que estamos construindo um campo profissional acontece isso, com todas as profissões. Os/as educadores/as são profissionais de notório saber. Não são todos/as profissionais formados. São profissionais que tem notório saber naquela área que está em construção. Até 2015 o meu trabalho todo era muito mais na educação não formal, porque a extensão universitária era voltada para profissionais da área. Eu ministrava oficinas de Educação para o setor socioambiental. Em 2015, pelo Programa Educom.cine, eu me aproximei da educação básica. Foi no Programa Educom.cine o meu primeiro contato com a Rede, que a Raquel atua também, e o meu primeiro contato com o Ensino Fundamental. Em 2015 o Programa foi desenvolvido no contraturno integral já, em 2016, teve a segunda edição dentro dessa perspectiva do currículo. Em 2017, voltou para o turno integral já nessa perspectiva, que a Raquel falou, que era a linha da Educação. Em 2017, curiosamente sem combinar, numa feliz coincidência, a Educação entrou mais na formação dos professores da Rede e eu dei uma formação em alfabetização midiática informacional e Educação para a escola Albertina<sup>23</sup>. Foi uma formação que até hoje a galera me cobra para fazer outras nessa área. Foram vários encontros, onde eu chamei bolsistas, ex-bolsistas e formadores da área para trabalharem comigo a conexão da alfabetização midiática e informacional com a Educação.

*ANA*

Nesse momento, você tem uma parceria com a Raquel? Em relação à formação que você acabou de citar.

*RAFAEL*

---

<https://www.eca.usp.br/graduacao/licenciatura-em-educacao>. Acesso em: 14. abr. 2021.

<sup>23</sup> Escola Municipal Albertina Madalena Dias, localizada no bairro Vargem Grande, no norte da Ilha de Florianópolis. Disponível em:

[https://sites.google.com/sme.pmf.sc.gov.br/ebmalbertinamadalenadias/?fbclid=IwAR3UbeErJDngJkQ\\_ZSOF3oakXqH1xcgHCav4zxyKWMSGBVJRuBNgQrWn7O10](https://sites.google.com/sme.pmf.sc.gov.br/ebmalbertinamadalenadias/?fbclid=IwAR3UbeErJDngJkQ_ZSOF3oakXqH1xcgHCav4zxyKWMSGBVJRuBNgQrWn7O10) Acesso em: 20. ago.2021

Sim. Eu acho que a partir desse momento a gente já começou a namorar, né Raquel? (risos)

*RAQUEL*

Sim, sim. (risos) Rafa, não entrega assim para a Ana. (risos) A gente tem muita parceria mesmo, formal e informal, fazemos muitas trocas. O ano passado também, se tu quiseres falar um pouquinho da formação que nós organizamos juntos na Rede.

*RAFAEL*

Eu procurei umas referências aqui e não achei, mas depois eu vou procurar mais. Fui procurar agora rapidamente e eu tenho uns oito HDs aqui e teria que fazer um outro arranjo que não deu. Então, na sequência eu procuro isso. Eu comecei a atuar na formação de professores via programa de extensão Educom.cine. A primeira formação foi na Albertina. Em 2018, eu fui para o doutorado e quando eu voltei a gente já tinha feito um contato com a Iracema, que na época era a coordenadora do Departamento de Tecnologia Educacional (DTE). Em 2017, a gente começou um namoro ali com a Iracema e quando eu fui para o doutorado eu falei: olha, o namoro vai ter que ser interrompido agora no momento, mas quando eu voltar a gente retoma o relacionamento. E aí, quando eu voltei em 2019, era a Lisandra que estava no lugar da Iracema. Então, nós montamos e propusemos uma formação em Educomunicação, com o grupo Educom Floripa e a ABPEducom Santa Catarina, para o DTE e a DEF, onde a Raquel trabalha. Nós pensamos em 2019, mas a formação foi em 2020, no período da pandemia. Em 2019, nós trouxemos o Carlos Lima, que é educador da Rede Municipal de São Paulo, para uma formação na Albertina e para uma formação com os professores de tecnologia da Rede. O Carlos deu um gás no pessoal e já começamos na Albertina a fazer incursões em atividades da Rede. Então, o Programa Educom.cine, que até 2018 estava só na Albertina e em 2019 começou a levar essa equipe para fazer cobertura de eventos da Rede, por meio do Luciano, que era professor de Educomunicação no período integral. A gente cobriu o Tech Day, que foi na Escola Herondina e cobrimos o encontro de Grêmios na escola do Rio Tavares, que recebeu 500 estudantes da rede. Nós fizemos dois telejornais de forma educativa, dentro do Programa Educom.cine. Então, nós já ampliamos o contato. Em 2020, já com a Lisandra, nós montamos uma proposta de formação em Educomunicação para o DTE e DEF, ela como gestão do projeto de formação dentro da Prefeitura e eu organizei com os formadores a proposta. A gente ofereceu quatorze

formações ao longo do ano com professores de tecnologia e de outras áreas. E agora para 2021 segue, né Raquel? Estamos só aguardando a coisa acalmar um pouquinho para continuar. E aí, o que acontece. Nós propusemos a formação em Educomunicação, mas, como fala a Raquel que o conceito tem que ser mais amplo, na prefeitura a formação teve outro nome: a formação foi em metodologias ativas.

#### *RAQUEL*

Foi a forma que encontrei de incluir, na formação em metodologias ativas, algumas formações mais técnicas que eram emergências no momento. Mas temos que focar na formação da Educomunicação e discutir alfabetização midiática e letramento digital, urgentemente, Rafa. Por isso que o grupo precisa se reunir, precisa amadurecer alguns conceitos e até fazer alguma produção, algum roteiro, algum projeto voltado para esses temas. Mas, precisamos fazer uma discussão mais aprofundada dos conceitos. Está tudo muito solto, tudo no senso comum, principalmente, a alfabetização midiática.

#### *RAFAEL*

Nessa parte conceitual, né? Acho que ali a gente já fez o link de alfabetização midiática e alfabetização informacional, que tem a ver com letramento digital. A UNESCO montou esse guarda-chuva para reunir todas as vertentes regionais como a ecologias das mídias, como a Educomunicação e como a Mídia-educação. No Colóquio que aconteceu agora, em 2021, participaram outros grupos e a Dulce Marcia Cruz já é nossa parceira também. A ideia é juntar esses grupos, justamente, para pensarmos esses conceitos complementares. E aí, fazer a formação mesmo que seja em Educomunicação como um guarda-chuva, incluído ali a Mídia-educação, letramento digital, alfabetização midiática, envolvendo os grupos que participaram no Colóquio e estão estudando isso. Então, a ideia agora é fazermos um encontro, provavelmente agora no início de maio, para identificarmos os formadores. Já estamos articulando via ABPEducom, que é uma associação profissional que tem como uma de suas missões promover essas formações. Nós podemos integrar os grupos de pesquisa com essa associação profissional para agregar os profissionais educadores com os pesquisadores da interface entre Educação e Comunicação e da Educomunicação Assim, melhorar essa práxis educacional no ecossistema educacional da Prefeitura de Florianópolis e, quem sabe, em

outras redes também, que já estão nos solicitando. Essa é a nossa meta. Mas, retomando um pouco sobre o grupo Educom Floripa, nós fazíamos as reuniões, como a Raquel falou, mas para mim o grupo de confundia um pouco com o vínculo ao mestrado. O meu contato foi esporádico desde que eu acabei o mestrado em 2009 até 2014 e, principalmente, nos Colóquios. Quando eu concluí o mestrado, eu continuava, mas não conseguia acompanhar, embora eu tenha sido o primeiro palestrante do Colóquio produzido pelo grupo Educom Floripa. Então, eu acho que os Colóquios agregavam dentro da dinâmica do grupo, como o grupo não foi muito de fazer encontros de estudos, não teve aquela regularidade.

#### *RAQUEL*

Posso então falar um pouquinho? Sim, nós tínhamos encontros de estudos no grupo de pesquisa. Diferente do Rafael, eu não me desvinculei do grupo depois do mestrado e enquanto professora de Educação Básica eu mantive a participação nos encontros. Eu fiz o movimento contrário. Eu me afastei agora e estou querendo achar brechas na minha agenda para voltar. Concordo contigo que as discussões ficavam voltadas aos nossos eventos e às nossas teses e dissertações. Eu sinto falta de estudar no grupo. Talvez, eu tenha me distanciado de 2018 para cá, justamente porque eu não sou mais orientanda. Eu quero estudar, eu quero fazer o que a gente está fazendo aqui, eu quero discutir a Educomunicação. Eu quero voltar a participar do nosso grupo, mas que possamos estudar mais alguns conceitos, não enquanto produção de tese e dissertação, mas enquanto memória e produção do Campo. Então, eu suprimi essa questão, mas a gente sempre fez encontros para além dos Colóquios, Rafa.

#### *RAFAEL*

Em relação ao grupo, eu identifico dois desafios. Um desafio é intensificar as nossas discussões para além das teses e dissertações, com encontros mais constantes e reflexivos, ou seja, uma discussão mais ampla para além das orientações. O outro desafio é essa solidificação de políticas públicas de estado que envolvam, inclusive, os estudantes nessa perspectiva cidadã. Eu acho importante dizer que cada grupo tem uma característica, embora tenham acontecido esses encontros, como a Raquel falou, mais focados nas orientações. Sempre foi muito focado em quem estava naquele momento fazendo tese e dissertação. Então, era um grupo de orientandos da linha que a Ademilde era o carro-chefe, principalmente, dos orientandos e orientandas

dela. Mas aí eu vejo, também, que o papel dos Colóquios foi um pouco para além desse grupo que se reunia regularmente por estar no PPGE. Tinham esses desgarrados, como eu e outros, (risos) que eram sempre lembrados e pescados pela Ademilde na hora dos Colóquios. Então, o Colóquio também teve essa função. Eu concordo com a Raquel, eu também sinto falta, essa realidade continua e é uma característica do grupo. A identidade do grupo se formou dessa maneira e foi a maneira como a professora Ademilde tocou. Mas, concordo contigo que agora que o grupo já tem um corpo, com pensadores mais maduros, a gente poderia promover mais encontros para trocar referências, trocar impressões, para decidir coletivamente por linhas. Porque a gente vai decidindo olhando os textos dos outros, mas não conversando. Às vezes a gente tem que adivinhar. Nesse espaço de diálogo, a gente pode talvez descobrir outras linhas e nos fortalecer nos nossos ideais, nossos sonhos. E orientar os nossos neurônios para materializar. Se eu, particularmente, consegui materializar isso na minha vida, imagina se a gente juntar várias mentes (risos). Alinhando pensamento, sentimento, ação, com certeza a gente vai poder ir para o infinito, e além (risos). Eu fui o primeiro palestrante do Colóquio, o primeiro a defender dissertação na linha e, segundo a Ademilde, fui o primeiro filho homem dela. (risos) Ela tinha orientado em outras pós que não eram o mestrado. No mestrado, eu fui o primeiro filho homem, porque ela só tinha orientado mulheres até me orientar. Na defesa agora do João, ela disse que eu fui o primeiro filho homem e o João ela considera o primeiro neto (risos). Porque é o filho do filho, né? (risos) Tem essa relação, também. É uma família. Somos uma família. Então o grupo Educom Floripa não é só pensamento, não é só ação, ele também é sentimento. O nosso sentimento se une pela nossa memória. Nós temos uma memória juntos. Então, em pensamento, vamos sempre estar lembrando uns dos outros e recordando dos bons momentos. A família Educom Floripa hoje está grande, ampliou, a Ademilde está com muitos filhos, e já com vários netos. (risos) O cabelo dela branco é genético, mas já está com o cabelo branco também. Agora nós, filhos e netos, vamos dar continuidade nesse processo.

#### *RAQUEL*

Eu anotei aqui e implementei um pouquinho a tua fala, Rafa. Eu acho que se a gente tivesse que resumir o Educom Floripa seria: pensamento, sentimento e ação pedagógica é igual a Educomunicação.

## 4.2 PRODUÇÕES ACADÊMICAS E TEÓRICAS DO EDUCOM FLORIPA- LINHA EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E TECNOLOGIA- UDESC/CNPQ

### 4.2.1 Dissertações e Teses

O grupo Educom Floripa, desde o início das atividades em 2006, sob a liderança da Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori, vem formando pesquisadores na área de Educação, Comunicação e Tecnologia, no Programa de Pós-graduação em Educação –PPGE, da Faculdade de Educação – FAED na Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Até o presente momento o grupo conta com a defesa de 21 dissertações e 12 teses, totalizando 33 pesquisas com ênfase no campo da Educomunicação, apresentadas no Quadro 2.

Quadro 2- Dissertações e Teses do grupo Educom Floripa (2009-2022)

<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Título</b>	<b>Modalidade</b>
1) Rafael Gué Martini	2009	Educação e comunicação em ambiente associativo: website como um dispositivo de educomunicação	Mestrado
2) Raquel Regina Zmorzenski Valduga Shöninger	2010	Blogs de escolas: possibilidades de construção de ambiências comunicativas	Mestrado
3) Patricia Justo Moreira	2010	Socialidade e ciberespaço: lan houses e suas implicações para a escola	Mestrado
4)Valter José Rangel Monteiro	2011	Os sentidos atribuídos à vida escolar de jovens por meio da participação em projeto de produção de jogos digitais	Mestrado
5) Simone de Oliveira Ferreira	2011	Tutoria para uma aprendizagem dialógica e colaborativa: um estudo de caso	Mestrado
6) Antônio Celso Junior Mafra	2012	O livro didático como dispositivo: uma análise da obra contos infantis	Mestrado
7) Nelito José Kamers	2013	O YouTube como ferramenta pedagógica no ensino de física	Mestrado
8) Kamila Regina de Souza	2013	Desenhos animados e educomunicação: as brincadeiras das crianças e a prática pedagógica da educação infantil	Mestrado
9) Fábio Oscar Lima	2014	A mídia e o desenvolvimento de práticas pedagógicas educacionais: as notícias da América Latina na sala de aula	Mestrado

<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Título</b>	<b>Modalidade</b>
10) Simone de Souza Alves de Bona Porton	2014	Prática educacional no espaço escolar: construindo ecossistemas comunicativos com a linguagem radiofônica	Mestrado
11) Roberta Cavalcante de França	2015	Práticas educacionais como possibilidades de experiência: um encontro com educadores (as) populares do Ceará	Mestrado
12) Edemilson Gomes de Souza	2015	Educação e protagonismo juvenil : contribuições de uma rádio escolar	Mestrado
13) Solange Goulart de Souza	2016	Tecnologias de informação e comunicação na educação básica: possibilidades de interação comunicacional e de construção de ecossistema educacional	Mestrado
14) Eduardo Mendes Silva	2016	Caracterização do professor educacional e da sua prática pedagógica a partir do uso das tecnologias de informação e comunicação	Mestrado
15) Esther Bahr Pessoa	2017	Educação na Educação Escolar: Indícios a partir da Produção Acadêmica no Brasil	Mestrado
16) Wanessa Matos Vieira	2017	Educação, Comunicação e Tecnologia nas Dissertações e Teses do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina: Indícios de uma Prática Pedagógica Educacional	Mestrado
17) Luiza Carla dos Santos Mazer	2017	Mídias na Prática Pedagógica: Contribuições da Educação para a Formação Inicial de Professores	Mestrado
18) Marianela Laura Quisbert	2018	Jovens do Norte interagindo com jovens do Sul do Brasil: um diálogo de saberes ambientais por meio do Facebook	Mestrado Coorientação UFPA/UDESC
19) Kátia Andréa Silva Da Costa	2019	Tramas Educacionais na Formação Docente: a integração das tecnologias digitais ao currículo das licenciaturas no Instituto Federal do Paraná	Mestrado
20) João Ricardo Cararo Lazaro	2021	A Gestão da Educação no Programa Horizonte Oceânico Brasileiro	Mestrado
21) Marcelo Lorensi Bertoluci*	2022	Curso de Pedagogia Bilíngue no INES: Uma investigação a partir de análise SWOT	Mestrado
Teses			
1) Patrícia Justo Moreira	2016	TIC na escola contemporânea: possibilidades para a prática pedagógica educacional na educação básica	Doutorado
2) Fernanda de Sales	2016	"A gente quer ter voz ativa, no nosso destino mandar": contribuições da música como fonte de	Doutorado

<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Título</b>	<b>Modalidade</b>
		informação para a prática pedagógica nas bibliotecas escolares	
3) Kamila Regina de Souza	2017	Os desenhos animados e a prática pedagógica educacional na educação infantil: uma aventura dialógica a partir da pesquisa-ação	Doutorado
4) Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger	2017	Educomunicação e teoria ator-rede: a tessitura de redes de aprendizagem via mídias ubíquas	Doutorado
5) Elizane de Andrade	2018	"Eu nasci assim, eu cresci assim, eu sou mesmo assim, vou ser sempre assim" (?): oficinas dialógicas sobre papéis sociais de gênero com auxílio de um dispositivo pedagógico educacional pensado a partir da telenovela Gabriela (2012)	Doutorado
6) Thiago Reginaldo	2019	Pedagogia na Educomunicação: alfabetização e linguagem na Prática Pedagógica Educacional nos anos iniciais escolares	Doutorado
7) Rafael Gué Martini	2019	Educomunicador como agente de integração das tecnologias de informação e comunicação na escola	Doutorado Coorientação Uminho/UESC
8) Valdeci Reis	2020	Cenas juvenis na escola, na cidade e nas redes: notas etnográficas 'na ilha de floriano' e de tantos outros ilhéus	Doutorado
9) Fernanda da Silva Lino	2021	Cyberbullying e Educomunicação: A criação e o fortalecimento de Ecossistemas Educacionais como reação e superação da violência virtual	Doutorado
10) Roberta Fantin Schnell	2021	Educomunicação e PPE: rompendo barreiras e integrando as Tecnologias Digitais à prática pedagógica	Doutorado
11) Wanessa Matos Vieira **	2022	Educomunicação e Cultura digital: a construção de Ecossistemas Educacionais em espaços escolares	Doutorado
12) Ana Flávia Garcez ***	2022	Grupo de Pesquisa "Educom Floripa": Características e contribuições para o campo da Educomunicação	Doutorado

\* A dissertação de Marcelo Lorensi Bertoluci ainda não foi publicada

\*\* A tese de Wanessa Matos Vieira ainda não foi publicada

\*\*\* A referida tese é resultante dessa pesquisa de doutorado e foi incluída nesse quadro por fazer parte do rol de pesquisas realizadas pelo Educom Floripa, até o presente momento.

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

No intuito de demonstrarmos a produção acadêmica do Grupo Educom Floripa, por meio das dissertações e teses defendidas no PPGE/UESC, apresentaremos a seguir uma síntese das pesquisas com base no que está publicado no Banco de Teses e Dissertações da UDESC, do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (Plataforma Sucupira) e no Portal Domínio Público (Biblioteca digital desenvolvida em

software livre), onde constam as pesquisas anteriores a Plataforma Sucupira. Iniciaremos em ordem cronológica pelas dissertações e, posteriormente, apresentaremos as teses, conforme o Quadro 2.

## Dissertações

“Educação e comunicação em ambiente associativo: web site como um dispositivo de educomunicação”

Pesquisador - Rafael Gué Martini, 2009.

A dissertação de Martini (2009), primeira a ser defendida por integrante do grupo em 2009, teve como objeto de estudo as relações entre educação e comunicação presentes no processo de construção do web site da Associação Ambientalista Comunitária Espiritualista Patriarca São José (ACEPSJ), localizada na região norte da Ilha de Florianópolis, em Santa Catarina. Tendo por base os estudos no campo da Educomunicação, o pesquisador procurou responder à pergunta norteadora da pesquisa: Pode um web site ser identificado como um dispositivo de Educomunicação? Para tanto, Martini definiu dois objetivos, divididos em duas categorias: ‘da ação’ e ‘de conhecimento’. Os objetivos de ação dizem respeito à organização do projeto do *website* da ACEPSJ; análise e desenvolvimento de estratégias de Educomunicação para o *site*. Os objetivos de conhecimento estão relacionados à compreensão da interface entre educação e comunicação fazendo uma reflexão acerca das principais teorias que ancoram os estudos da interface entre educação e comunicação. Para tanto, o principal referencial teórico utilizado é o da Teoria Dialógica de Paulo Freire<sup>24</sup> (1988) aliada às experiências de comunicação popular de Mario Kaplún<sup>25</sup> (1996) e a Educomunicação na perspectiva do pesquisador Ismar de Oliveira Soares<sup>26</sup> (2002,2006). Para discutir a potencialidade dos processos comunicacionais das NTIC, e do web site proposto, o autor dialoga ainda com LEVY<sup>27</sup>

---

<sup>24</sup> FREIRE, P. Extensão ou comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

<sup>25</sup> KAPLÚN, M. El comunicador popular. 3ª ed. Buenos Aires: Lumen-humanitas, 1996.

<sup>26</sup> SOARES, I de O. Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. Comunicação e Educação, São Paulo, v. 23, p. 16-25, jan./abr. 2002.

SOARES, I de O Educom. Rádio, na trilha de Mário Kaplún. Artigo in Educomídia. Alavanca da cidadania: o legado utópico de Mário Kaplún. MELO, José Marques de et al (orgs). Cátedra UNESCO, Universidade Metodista de São Paulo, 2006.

<sup>27</sup> LÉVY, P. A Inteligência Coletiva. São Paulo, SP: Edições Loyola, 1998.

LÉVY, P. As tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: 34, 1993.

(1993, 1998), PERÁYA<sup>28</sup> (2002) e BARBERO<sup>29</sup> (2003) dos Estudos Culturais. Com ênfase no campo da Educomunicação, o pesquisador apresenta o conceito, as cinco áreas de intervenção descritas por Soares e problematiza o conceito de Ecosistema Comunicativo na perspectiva teórica de Barbero e de Soares. A pesquisa de abordagem qualitativa se caracteriza como um Estudo de Caso ancorado em YIN<sup>30</sup> (2005) e apresenta a metodologia da análise documental e da Pesquisa-ação de acordo com THIOLENT<sup>31</sup> (1996). O projeto do web site foi realizado em processo participativo e consiste no principal objetivo de ação da pesquisa. Para tanto, foram realizadas 12 entrevistas semiestruturadas, observação participante, observação direta com a elaboração de um diário de campo, análise e produção de documentos e pesquisas em arquivos. Para a análise dos dados Martini optou pelo dispositivo de diagnóstico, análise e intervenção sistematizado por VIZER<sup>32</sup> (2003), a saber: eixo das práticas e ações instrumentais; eixo da organização política e formal; eixo normativo valorativo; dimensão ecológica do espaço e do tempo; dimensão dos vínculos de associação interpessoal e dimensão cultural, imaginária e mítica. Conforme Martini, os resultados obtidos na pesquisa confirmam a relevância da gestão da Educomunicação na integração da educação e da comunicação nos ecossistemas comunicativos de associações. O pesquisador, respondendo a sua pergunta norteadora, concluiu ainda que neste contexto o web site pode ser considerado um dispositivo de Educomunicação. As palavras-chave da pesquisa são: Educomunicação. Ecosistemas comunicativos. Teoria Dialógica. Web site.

“Blogs de escolas: possibilidades de construção de ambiências comunicativas”  
Pesquisadora - Raquel Regina Zmorzensk Schöninger, 2010

A pesquisa de Schöninger (2010) buscou investigar como as escolas básicas de Florianópolis utilizam-se do blog para criar ambiências comunicativas, ou seja, situações de comunicação entre a instituição, a comunidade, os professores e os

<sup>28</sup> PERÁYA, D. O ciberespaço: um dispositivo de comunicação e de formação midiaticizada. Ciberespaço e formações abertas: rumo a novas práticas educacionais? ALAVA, Séraphin (org.). Porto Alegre: Artmed, 2002.

<sup>29</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Globalização comunicacional e transformação cultural. In MORAES, D. (org.). Por outra comunicação. Rio de Janeiro: Record, 2003. p. 57-86.

<sup>30</sup> YIN, R K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

<sup>31</sup> THIOLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. Cortez, São Paulo; 1996

<sup>32</sup> VIZER, E. A. La Trama (in)visible de la vida social: comunicación, sentido y realidad. Buenos Aires: La Corujá, 2003.

alunos. Para Schöninger (2010, p. 35) uma ambiência comunicativa “pode ser um espaço de encontro entre os sujeitos e caracteriza um dispositivo que potencializa a construção de novos saberes por meio da troca e da construção de conhecimento”. A pesquisadora define ainda como objetivos específicos da sua dissertação: caracterizar o blog como ambiente virtual interativo; analisar as possibilidades interativas de blogs escolares e identificar possíveis contribuições dos blogs escolares para o processo educacional. Para isso, foi realizada uma pesquisa qualitativa, com observação direta e descrição sistemática dos dados relacionando as características comuns entre os 24 blogs de escolas básicas de Florianópolis. Para a análise foram estabelecidas as seguintes questões: questões do ponto de vista Institucional; questões do ponto de vista estrutural; questões do ponto de vista tecnológico; questões do ponto de vista comunicacional e questões do ponto de vista educacional. Schöninger, atenta aos processos de comunicação que se configuram na sociedade contemporânea, em especial no contexto da educação escolar, dialoga com LÉVY<sup>33</sup> (2000) o qual denomina como Ciberespaço. Para problematizar o conceito de mídia, de ciberespaço e de cibercultura se ancora em LÉVY<sup>34</sup> (1999, 2000), KENSKI<sup>35</sup> (2007), SILVERSTONE<sup>36</sup> (1999) e BARBERO<sup>37</sup> (1996). Da mesma forma, a definição de blog e os estudos do dispositivo no contexto da educação escolar, são apresentados a partir de autores como: BARBOSA E GRANADO<sup>38</sup> (2004), PRIMO<sup>39</sup> (2008), FRANCO E SAMPAIO<sup>40</sup> (1999). No intuito de refletir sobre as possibilidades comunicativas e interativas dos blogs educacionais e no desenvolvimento de ambiências comunicativas no contexto escolar, a pesquisadora apresenta como referencial teórico a Teoria Dialógica de Paulo Freire e a concepção de interatividade de Marco Silva. A pesquisadora, a partir dos resultados obtidos, afirma que um blog com caráter educacional se torna um ambiente de imersão e construção coletiva que viabiliza a comunicação e a colaboração, promovendo o contato interpessoal e grupal, tratando-

---

<sup>33</sup> LÉVY, P. A inteligência coletiva. Por uma antropologia do Ciberespaço. 3d. São Paulo: Loyola, 2000.

<sup>34</sup> LÉVY, P. Cibercultura. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

<sup>35</sup> KENSKI, V. M. Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus, 2007.

<sup>36</sup> SILVERSTONE, R. Por que estudar a mídia? São Paulo: Loyola, 2002.

<sup>37</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Heredando El futuro. Pensar la educación desde la comunicación. In: Nómadas. Bogotá, septiembre de 1996, n5, p. 10-22.

<sup>38</sup> BARBOSA, E; GRANADO, A. Weblogs, Diário de Bordo. Porto: Porto, 2004.

<sup>39</sup> PRIMO, A. Blogs e seus gêneros: Avaliação estatística dos 50 blogs mais populares em língua portuguesa. In: XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Intercom 2008, Natal. Anais, 2008.

<sup>40</sup> FRANCO, M.A; SAMPAIO, C. S. Linguagens, Comunicação e Cibercultura: novas formas de produção do saber. Informática na educação. N 05, junho/99.

se de um espaço de interação social. As palavras-chave da pesquisa são: Blog. Interatividade. Ambiência comunicativa.

“Socialidade e ciberespaço: lan houses e suas implicações para a escola”  
Pesquisadora - Patrícia Justos Moreira, 2010

Moreira (2010) buscou analisar, em sua dissertação, como a socialidade se apresenta entre jovens em lan houses e suas implicações para a escola. O conceito de socialidade, apresentado na pesquisa, está ancorado nos estudos do sociólogo francês Michel Maffesoli. No intuito de responder seus questionamentos, acerca da socialidade que se constitui no cotidiano dos jovens que frequentam lan houses e, sobretudo, preocupada com os impactos dessas práticas no contexto da educação escolar, Moreira definiu três eixos de investigação, a saber: Investigar em quais meandros e como se engendra a socialidade entre jovens de 12 a 18 anos no uso da lan house; Discutir as contribuições que a socialidade, apresentada no uso do ciberespaço por meio de uma lan house, pode trazer para a educação escolar destes sujeitos; Propor apontamentos para se repensar o uso das tecnologias digitais em escolas públicas de Florianópolis. Para tal, foi realizada a técnica de observação em uma lan house na capital catarinense a fim de conhecer um pouco do cotidiano deste tipo de comércio, o que foi registrado em um diário de campo. Após, por meio de uma abordagem qualitativa, a pesquisadora aplicou um questionário com 36 jovens estudantes com o objetivo de conhecer o perfil digital destes sujeitos, levantando questões atinentes ao uso do ciberespaço tais como, se tinha acesso às tecnologias digitais e de onde; o que costumavam acessar na Internet; se utilizavam lan houses, entre outros usos das tecnologias digitais. A partir desses questionários foram realizadas entrevistas semiestruturadas com o proprietário da lan house, observada na pesquisa, e com oito educandos, seis meninos e duas meninas, no intuito de aprofundar questões atinentes ao uso das lan houses e da Internet. Os educandos entrevistados frequentam a mesma lan house. O conceito de socialidade foi problematizado na perspectiva sociológica de MAFFESOLI<sup>41</sup> (2001). Para refletir sobre os paradigmas da ciência e das tecnologias, na modernidade e na pós-modernidade, a pesquisadora estabeleceu um diálogo entre autores como: SANTOS<sup>42</sup>

---

<sup>41</sup> MAFFESOLI, M. O imaginário é uma realidade. Revista FAMECOS. Porto Alegre, n. 15, ago. 2001, quadrimestral, p. 74-87.

<sup>42</sup> SANTOS, B de S. Um discurso sobre as ciências. 11.ed. Porto/Portugal: Afrontamento, 1999.

(1999), BERMAN<sup>43</sup> (1986), FOUCAULT<sup>44</sup> (2005), HALL<sup>45</sup> (2002), ORTIZ<sup>46</sup> (1994) e BARBERO<sup>47</sup> (2003). Para problematizar o advento dos meios de comunicação e da internet na sociedade, sobretudo no contexto da educação escolar, Moreira (2010) apresenta como referencial teórico, BARBERO<sup>48</sup> (2001), CASTELLS<sup>49</sup> (2005), SILVA<sup>50</sup> (2000) e LÉVY<sup>51</sup> (2000). A pesquisadora ainda apresenta o conceito de Ciberespaço por meio dos seguintes autores: LÉVY<sup>52</sup> (1999), ROESLER<sup>53</sup> (2008) e CASTELLS<sup>54</sup> (2005). No contexto do Ciberespaço, a autora apresenta ainda uma reflexão sobre a socialidade e a invenção do cotidiano a partir de CERTEAU<sup>55</sup> (2005) e SILVA<sup>56</sup> (2000) acerca da interatividade. Na análise dos dados coletados a pesquisadora destaca que a socialidade está presente nestes ambientes das lan houses, através da vontade de estar junto compartilhando interesses em comum, nas ações comunicativas interpessoais, criando uma identificação entre os usuários do ciberespaço. Nesse sentido, Moreira ressalta ainda que a escola pública pode ter papel fundamental no que tange a educação digital com base nas experiências juvenis relacionadas ao uso do ciberespaço. Por fim, a pesquisadora sugeriu que a sala de informática da escola seja, também, um local voltado ao uso autônomo e "livre" das tecnologias digitais promovendo uma interação entre as vivências das lan houses e da escola. A LanEscola, sugerida por Moreira, seria um espaço de maior interação, comunicação

---

<sup>43</sup> BERMAN, M. Tudo que é sólido desmancha no ar. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

<sup>44</sup> FOUCAULT, MI. Microfísica do Poder. 21 ed. Tradução de Miguel Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

<sup>45</sup> HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. Tradução de Tomáz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 7.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

<sup>46</sup> ORTIZ, R. Mundialização e Cultura. São Paulo: brasiliense, 1994.

<sup>47</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Globalização comunicacional e transformação cultural. In MORAES, Denis de. (Org). Por uma outra comunicação: mídia, mundialização cultural e poder. Rio de Janeiro: Record, 2003.

<sup>48</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. Tradução de Ronaldo Polito e Sérgio Alcides. 2.ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001.

<sup>49</sup> CASTELLS, M. Internet e Sociedade em Rede. In MORAES, Dênis de. Por uma outra comunicação. 3.ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

<sup>50</sup> SILVA, M. Sala de aula Interativa. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

<sup>51</sup> LÉVY, P. A Inteligência Coletiva: por uma antropologia do ciberespaço. 3.ed. São Paulo: Loyola, 2000.

<sup>52</sup> LÉVY, P. Cibercultura. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: 34, 1999

<sup>53</sup> ROESLER, J. Comunicação, Socialidade e Educação On-line. 2008. Tese (Doutorado em Comunicação Social) - Pontifício Universidade Católica- RS, Porto Alegre, 2008. Disponível em: . Acesso em: 17 dez. 2008.

<sup>54</sup> CASTELLS, M. Internet e Sociedade em Rede. In MORAES, Dênis de. Por uma outra comunicação. 3.ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

<sup>55</sup> CERTEAU, M de. A invenção do cotidiano: artes de fazer. Tradução de Ephraim F. Alves, 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 92.

<sup>56</sup> SILVA, M. Sala de aula Interativa. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

e principalmente autonomia responsável dentro da escola. As palavras-chave da pesquisa são: Socialidade. Jovens. Lan House. Ciberespaço.

“Os sentidos atribuídos à vida escolar de jovens por meio da participação em projeto de produção de jogos digitais”

Pesquisador - Valter José Rangel Monteiro, 2011

O objeto de estudo da dissertação de Monteiro (2011) foi o Projeto Novos Talentos (PNT), no qual o pesquisador teve como foco principal observar o processo de aprendizagem na produção de vídeo game, na educação não-formal dos alunos, e seus possíveis reflexos na educação formal. Diante disso, o pesquisador buscou responder a seguinte pergunta: como os alunos compreendem sua vida escolar após participarem do PNT? Para tanto, a pesquisa apresenta como objetivo geral identificar quais os reflexos para a vida escolar, na compreensão dos alunos, das atividades por eles desenvolvidas no PNT, relacionadas à aprendizagem sobre a produção de jogos digitais. No intuito de alcançar o objetivo geral, a pesquisa apresenta dois objetivos específicos, a saber: apontar de que modo o aprendizado sobre jogos digitais pode influenciar o processo educativo e a formação de jovens estudantes das escolas públicas; averiguar como os alunos do PNT compreendem a sua vida na escola após a experiência que tiveram ao frequentar ao curso. Monteiro optou pela realização de uma pesquisa de abordagem qualitativa, o qual a classifica como um estudo de caráter exploratório. O estudo é baseado na análise documental indireta de acordo com LAKATOS e MARCONI<sup>57</sup> (1991) e abrange a revisão de literatura e a pesquisa documental. As categorias de análise definidas pelo pesquisador são: educação, formação e inclusão digital o qual dialoga com LÉVY, CASTELLS, BARBERO, BONILLA, FREIRE, FREINET e SARTORI. Para discutir sobre as Tecnologias de Informação e Comunicação e a formação do ciberespaço como um espaço cultural o autor dialogou com LÉVY<sup>58</sup> (1998), LATOUR<sup>59</sup> (1994), CASTELLS<sup>60</sup> (2005, 1999),

---

<sup>57</sup> LAKATOS, E. M; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 3ed. rev.e ampl. São Paulo: Atlas, 1991.

<sup>58</sup> LÉVY, P. A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Loyola, 1998.

<sup>59</sup> LATOUR, B. Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica. Tradução de Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1994.

<sup>60</sup> CASTELLS, M. A internet e sociedade em rede. In: MORAES, Dênis de (org). Por uma outra comunicação: mídia, mundialização cultural e poder. Rio de Janeiro: Record, 2005.

CASTELLS, M.A Sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura. V. 1 São Paulo: Paz e Terra, 1999.

BARBERO<sup>61</sup> (2003, 2002, 2005) e SARTORI<sup>62</sup> (2010, 2002). Para fundamentar, criticamente, o conceito de inclusão digital o pesquisador utilizou BONILLA<sup>63</sup> (2011) e para ratificar a sua concepção de educação e de formação, Monteiro dialogou com FREIRE e FREINET. Além dos documentos oficiais do PNT, foram analisados na pesquisa os blogs associados e o blog oficial do projeto onde são apresentadas as atividades e práticas educacionais que compõem o currículo do curso. O público da pesquisa compreende alunos de duas turmas que concluíram o curso. A técnica de amostra empregada considera aqueles alunos cujos dados estavam disponíveis nos blogs vinculados ao projeto. De acordo com a análise das postagens dos alunos nos blogs individuais o autor busca responder os questionamentos iniciais da pesquisa salientando que, os depoimentos de alguns alunos indicam que eles não apenas aprenderam a dominar uma ferramenta tecnológica, mas são capazes de expandir suas aprendizagens na educação não-formal para o contexto da educação formal. As palavras-chave da pesquisa são: Educação. Formação. Inclusão digital. Videogames.

“Tutoria para uma aprendizagem dialógica e colaborativa: Um estudo de caso”

Pesquisadora - Simone de Oliveira Ferreira, 2011

Ferreira (2011) realizou um Estudo de Caso, em sua dissertação, para investigar em que medida as estratégias de interação potencializam o processo do conhecimento dialógico e colaborativo na perspectiva dos tutores. A pesquisa foi realizada com os tutores do curso de Pedagogia a Distância da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. A pesquisadora apresentou uma revisão bibliográfica abordando os conceitos de Aprendizagem Colaborativa, Educação Dialógica, Comunicação Dialógica, Interatividade, Mediação pedagógica e Educação à distância. Ferreira (2011) problematizou e estabeleceu uma ponte entre os princípios

---

<sup>61</sup> BARBERO, J. M. Dos meios as mediações. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

BARBERO, J. M. La educación desde la comunicación. Enciclopédia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación: 1 ed, Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 2002.

BARBERO, J. M. Globalização comunicacional e transformação cultural. In: MORAES, Dênis de (org). Por uma comunicação: mídia, mundialização, cultura e poder. Rio de Janeiro: Record, 2005.

<sup>62</sup> SARTORI, A. S. Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. Revista de Comunicação, mídia e consumo. São Paulo, v.7.n.19 p. 33-48 jul. 2010.

SARTORI, A. S. Educação a distância: novas práticas pedagógicas e as tecnologias da informação e da comunicação. Revista Linhas, v.3, n.2, 2002.

<sup>63</sup> BONILLA, M. H Educação e inclusão digital. Publicado em 7 nov. 2004. Disponível em: < <http://wiki.dcc.ufba.br/GEC/MariahelenaBonilla>>. Acesso em: 15 jan. 2011.

enunciados na Aprendizagem Colaborativa dialogando com BEHRENS<sup>64</sup> (2002), NITZKE, CARNEIRO E GELLER<sup>65</sup> (2010). Na Educação Dialógica ou Libertadora se ancorou em FREIRE e GUIMARÃES<sup>66</sup> (1982) e SHOR e FREIRE<sup>67</sup> (2000). A autora chama a atenção para alguns pontos em comum entre a Aprendizagem Colaborativa e a Educação Dialógica, a saber: a confiança e compartilhamento de responsabilidade, autonomia, coparticipação, criatividade e experimentação, diálogo e as relações horizontais. Na concepção de Comunicação Dialógica a autora faz referência, principalmente, ao conceito de diálogo de FREIRE<sup>68</sup> (2001) e já para o conceito de Interatividade adota a perspectiva teórica de SILVA<sup>69</sup> (2007,2010). A pesquisadora apresenta ainda sua concepção acerca de Mediação Pedagógica, como um processo de construção do conhecimento dialógico e colaborativo a partir da perspectiva de MASSETO<sup>70</sup> (2002). Quanto a Educação a distância a autora apresenta a modalidade, os modelos e desenhos pedagógicos e os modos de interação propostos por SARTORI<sup>71</sup> (2007) a saber: Modo Estrela, Modo Círculo e Modo Rede. A pesquisa, com abordagem qualitativa, foi realizada com os tutores a distância e presenciais do Curso de Pedagogia a Distância da UDESC que atuaram até o ano de 2010, nos municípios de Florianópolis e Criciúma. O questionário, contendo 20 perguntas, foi elaborado com base nos autores que discutem interatividade, aprendizagem colaborativa e educação dialógica, citados na dissertação. Dos onze questionários enviados pelo correio eletrônico, para os tutores e ex-tutores do curso, retornaram sete devidamente respondidos, resultando numa amostra de 63,63%. Após a análise dos questionários, Ferreira (2011) tece algumas considerações finais e contribuições destacando, dentre outras, que o modelo de interação observado é o Modo Rede, uma vez que favorece a comunicação muitos-

---

<sup>64</sup> BEHRENS, M, A. Projeto de Aprendizagem Colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José. M. Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2002.

<sup>65</sup> NITZKE, J. A.; CARNEIRO, M; GELLER, M. Criação de Ambientes e Aprendizagem Colaborativa. Disponível em <http://penta.ufrgs.br/pgie/sbie99/acac.html#silva> – Acesso em 21 de Jan. de 2010.

<sup>66</sup> FREIRE, P; GUIMARÃES, S. Sobre Educação: diálogos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

<sup>67</sup> SHOR, I; FREIRE, P. Medo e Ousadia – O cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

<sup>68</sup> FREIRE, P. Educação como prática de liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

<sup>69</sup> SILVA, M. Sala de aula interativa. Quartet: Rio de Janeiro, 2007.

SILVA, M. Sala de aula interativa: a educação presencial a distância em sintonia coma era digital e com a cidadania. Disponível em [http://www.saladeaulainterativa.pro.br/texto\\_0008.html](http://www.saladeaulainterativa.pro.br/texto_0008.html). Acesso em 05 de fev de 2010.

<sup>70</sup> MASSETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M. Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002.

<sup>71</sup> SARTORI. A. S. A comunicação na educação à distância: o desenho pedagógico e os modos de interação. In: Anuário Internacional de Comunicação Lusófona, 2007.

para-muitos de forma síncrona e/ou assíncrona, sem apresentar centralização, personalização e massificação. Quanto à pergunta norteadora da pesquisa, a autora salienta que na perspectiva dos tutores, todos foram unânimes em dizer que suas estratégias promovem um ensino colaborativo e dialógico. As palavras-chave da pesquisa são: Tutoria. Aprendizagem Colaborativa. Educação Dialógica

“O livro didático como dispositivo: uma análise da obra *Contos Infantis*”

Pesquisador - Antônio Celso Mafra Júnior, 2012

A pesquisa de Mafra Jr. (2012) buscou analisar os dispositivos pedagógicos presentes na obra “*Contos Infantis*”, quanto à formação de discursividades em ambientes escolares. A investigação do autor corresponde a um exemplar da 17ª edição, datada de 1927. A edição de Louis Ratisbonne, um exemplar da 20ª edição, provavelmente editada na década de 1880, estava inteiramente disponibilizada através do acervo online da Biblioteca Robarts, da Universidade de Toronto. O autor apresenta na sua dissertação três eixos norteadores, estruturados em três capítulos, onde apresenta uma contextualização histórica acerca da formação do mercado editorial no Brasil e a relação deste para com a escola ao longo do século XIX, por meio dos livros didáticos; problematiza a constituição da retórica a partir de Aristóteles e Quintiliano e apresenta o conceito de dispositivo dialogando com FOUCAULT<sup>72</sup> (2000) DELEUZE<sup>73</sup> (1996), AGAMBEM<sup>74</sup> (2005) e KLEIN<sup>75</sup> (2007). O pesquisador analisa ainda o conceito de dispositivo, sobretudo, na linguagem escolar ancorando suas discussões em BARBERO<sup>76</sup> (1991) e FREIRE<sup>77</sup> (1982,1994). O autor trata da

<sup>72</sup> FOUCAULT, M. As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas. Trad. Salma Tannus Muchail. SP: Martins Fontes, 2000.

<sup>73</sup> DELEUZE, G. O que é um dispositivo? In: DELEUZE, Gilles. O mistério de Ariana. Tradução e Prefácio: Edmundo Cordeiro. Ed. Vega – Passagens. Lisboa, 1996. Disponível em: <http://www.ufes.br/ppgpsi/files/textos/Deleuze%20-%20O%20que%20%C3%A9%20um%20dispositivo.pdf>. Acesso em: 23/02/2012.

<sup>74</sup> AGAMBEN, G. O que é um dispositivo? Outra travessia. A exceção e o excesso: Agamben & Bataille, Florianópolis: UFSC, n. 5, p. 9-16, 2º semestre/2005. Tradução: Nilcéia Valdati. pp. 9-16. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/download/12576/11743>. Acesso em 23/02/2012

<sup>75</sup> KLEIN, O J. A gênese do conceito de dispositivo e sua utilização nos estudos midiáticos. Estudos em Comunicação nº1 - Abril de 2007. p. 215-231. Disponível em: [http://www.ec.ubi.pt/ec/01/\\_docs/artigos/klein-otavio-genese-do-conceito-de-dispositivo.pdf](http://www.ec.ubi.pt/ec/01/_docs/artigos/klein-otavio-genese-do-conceito-de-dispositivo.pdf). Acesso em 23/02/2012.

<sup>76</sup> MARTIN-BARBERO, J. De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía. Mexico: Editorial Gustavo Gili, 1991. 300p.

<sup>77</sup> FREIRE, P. Extensão ou comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

obra *Contos Infantis* a partir do conceito de dispositivo pedagógico dialogando com LARROSA<sup>78</sup> (1994). Mafra Jr. (2012), por meio de uma análise qualitativa, destaca que na obra *Contos Infantis*, as perguntas ao final de cada conto, incorporadas pelas irmãs Adelina e Júlia na segunda edição a partir de 1891, dão indicações à forma como o livro deve ser lido e interpretado pelo professor, ou seja, neste espaço, o de perguntas, o lugar onde o método intuitivo era mais presente. Nas conclusões, o pesquisador destaca que o dispositivo pedagógico que se apresenta em contextos comunicativos de ordem escolar, através do meio impresso do livro didático, pode trazer importantes contribuições à constituição de práticas pedagógicas através de uma relação de dialogicidade entre seus interlocutores. As palavras-chave da pesquisa são: Educação. Dispositivo. História dos Livros Escolares.

“O Youtube como ferramenta pedagógica no ensino de física”

Pesquisador -Nelito José Kamers, 2013

Kamers (2013), movido por inquietações provenientes da sua prática docente, como professor de Física, buscou verificar na sua dissertação a extensão, os limites e possibilidades do uso do You Tube<sup>79</sup> como ferramenta pedagógica, com possíveis implicações no desenvolvimento de práticas educacionais, no ensino de Física. Para tanto, o pesquisador fundamentou a sua pesquisa refletindo, primeiramente, sobre as novas mídias e a sua influência nos modos de aprender, dialogando com SANTAELLA<sup>80</sup> (2010), SARTORI<sup>81</sup> (2011), SILVA<sup>82</sup> (2010a), PRENSKY<sup>83</sup> (2001) e PRETTO e PINTO<sup>84</sup> (2006). Para contextualizar o ensino de Física no Brasil faz

<sup>78</sup> LARROSA, Jo. “Tecnologias do eu e educação”. In: SILVA, Tomaz Tadeu. O sujeito da educação. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86. Disponível em: <http://grupodec.net.br/ebooks/TecnologiasdoEuEducacaoLarrossa.pdf>. Acesso em 01/03/2012.

<sup>79</sup> O YouTube é uma plataforma de compartilhamento de vídeos com sede em San Bruno, Califórnia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/YouTube> Acesso em: 10.abr. 2021

<sup>80</sup> SANTAELLA, L. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? Revista de Comunicação e Tecnologia da PUC-SP, v.2, n.1, 2010.

<sup>81</sup> SARTORI, A. S. Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. In: Daniela Melaré Vieira Barros et all. (Org) Educação e Tecnologias. Lisboa: 2011, v. 1. P. 106-119.

<sup>82</sup> SILVA, M. Sala de aula interativa. São Paulo: Loyola, 2010 a.

<sup>83</sup> PRENSKY, M. Digital natives digital immigrants. MCB University Press, 2001. Tradução: Roberta de Moraes Jesus de Souza. Disponível em [http://depiraju.edunet.sp.gov.br/nucleotec/documentos/Texto\\_1\\_Nativos\\_Digitais\\_Imigrantes\\_Digitais.pdf](http://depiraju.edunet.sp.gov.br/nucleotec/documentos/Texto_1_Nativos_Digitais_Imigrantes_Digitais.pdf). Acesso em 17 de FEV. 2012.

<sup>84</sup> PRETTO, N; PINTO. C da C. Tecnologias e novas educações. In: Revista Brasileira de Educação, v.11, n.31, jan/abr. 2006 Disponível em: [www. Scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a03v11n31.pdf](http://www.Scielo.br/pdf/rbedu/v11n31/a03v11n31.pdf). Acesso em 13 de fev. de 2012.

referência a autores como ROSA; ROSA<sup>85</sup> (2001), CHEVALLARD<sup>86</sup> (1991), PERRELLI<sup>87</sup> (1996), KRAPAS<sup>88</sup> (2011), PIETROCOLA<sup>89</sup> (2001) e CARRASCOLA<sup>90</sup> (2006). O autor na defesa por práticas pedagógicas mais significativas, no ensino de Física, se ancora em FREIRE<sup>91</sup> (1996). O pesquisador faz uma retrospectiva histórica das contribuições da cultura audiovisual para o ensino, desde o final do século XIX até o momento da dissertação, dialogando com THOMPSON<sup>92</sup> (1998), MACHADO<sup>93</sup> (2011), ARMES<sup>94</sup> (1999), LÉVY<sup>95</sup> (1999), SILVA<sup>96</sup> (2010a) e OROFINO<sup>97</sup> (2005). Para discutir as Práticas Educomunicativas, no contexto da educação, Kamers (2012) faz referência ao surgimento do campo da Educomunicação na inter-relação entre as áreas da Educação e da Comunicação, ancorado em SOARES<sup>98</sup> (2002). Apresenta ainda conceitos centrais para a compreensão da Educomunicação, tais como o de Ecossistema Comunicativo na perspectiva de BARBERO<sup>99</sup> (2000; 2008), chamando

---

<sup>85</sup> ROSA, c.w; ROSA, A.N. Ensino de Física: objetivos e imposições no ensino médio. Revista Eletrônica de Enseñanza de Las Ciências, v.4, n.1, 2005.

<sup>86</sup> CHEVALLAERD, Y. La transposición didáctica: del saber sábio al saber enseado. Buenos Aires: Aique, 1991.

<sup>87</sup> PERRELLI, M. A de S. A transposição didática no campo da indústria cultural: um estudo dos condicionantes dos conteúdos dos livros didáticos de ciências. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1996.

<sup>88</sup> KRAPAS, S. Livros Didáticos: Maxwell e a Transposição Didática da Luz como Onda Eletromagnética. In: Caderno Brasileiro de Ensino de Física, v. 28, n.3, dez de 2011, p. 564-600.

<sup>89</sup> PIETROCOLA, M. Construção da realidade: o papel do conhecimento físico no entendimento do mundo. In: PIETROCOLA, M. (Org) Ensino de Física: conteúdo, metodologia e epistemologia numa concepção integradora. Florianópolis: UFSC, 2001, p. 9-32.

<sup>90</sup> CARRASCOSA et al. Papel de la actividad experimental em la educación científica. Caderno Brasileiro de Ensino de Física. Florianópolis, v.23, n2, Ago de 2006, p. 157-181.

<sup>91</sup> FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à Prática Educativa. 36 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

<sup>92</sup> THOMPSON, J.B. A Mídia e a Modernidade: Uma teoria social da mídia. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

<sup>93</sup> MACHADO, A. Pré-cinemas & pós-cinemas. 6 ed. São Paulo: Papirus, 2011.

<sup>94</sup> ARMES, R. On Vídeo: O significado do vídeo nos meios de comunicação. Trad. George Schlesinger. São Paulo: Summus, 1999.

<sup>95</sup> LÉVY, P. As tecnologias da Inteligência. O futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Ed 34, 1999.

<sup>96</sup> SILVA, M. Sala de aula interativa. São Paulo: Loyola, 2010 a.

<sup>97</sup> OROFINO, M. I. Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade São Paulo: Cortez, 2005.

<sup>98</sup> SOARES, I, de O. Gestão Comunicativa e Educação: caminhos da Educomunicação. Revista Comunicação & Educação. São Paulo. N 23 Jan/abr. 2002.

<sup>99</sup> BARBERO, J. M. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. 5ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

BARBERO, J. M. Retos culturales de la comunicación a la educación. Elementos para una reflexión que está por comenzar. In: Revista Reflexiones Académicas. P- 45-57, Santiago: Universidad Diego Portales, 2000.

atenção também para a concepção de SARTORI<sup>100</sup>(2006) e OROZCO GÓMEZ<sup>101</sup> (2002) acerca do uso das tecnologias de informação e comunicação dentro e fora dos muros escolares. Ao apresentar a ferramenta YouTube, o autor discute os conceitos de interatividade, autoria e coautoria. Para isso, estabelece um diálogo com MORAN<sup>102</sup> (1993; 1995), OROFINO<sup>103</sup> (2005), PRIMO<sup>104</sup> (2000; 2008), SILVA<sup>105</sup> (1998; 2010a), SANTAELLA<sup>106</sup> (2004) e MACHADO<sup>107</sup> (2011). O pesquisador, por meio de uma pesquisa qualitativa, ancorada em LUDKE e ANDRÉ<sup>108</sup> (1986), realizou a coleta de dados utilizando questionários e entrevistas semiestruturadas. Foram 116 questionários respondidos por alunos do 2º ano do Ensino Médio de três colégios da Grande Florianópolis, sendo dois da rede particular e um da rede pública de ensino. Já as entrevistas semiestruturadas foram realizadas com quatro professores de Física dos três colégios definidos para a pesquisa. Após a fundamentação teórica e a análise dos dados coletados o pesquisador destaca as limitações e subutilização do uso do You Tube nas práticas pedagógicas dos docentes entrevistados os quais o utilizam, na maioria das vezes, como um repositório de vídeos. Por outro lado, identificou o interesse e anseio dos alunos, em utilizar o You Tube para produção de conteúdo. Nas considerações finais, o autor salienta o potencial interativo do You Tube, uma vez que, viabiliza atividades que promovem autoria e coautoria, resultando na criação de ecossistemas comunicativos na escola. Por fim, o pesquisador destaca que o You Tube somente será uma ferramenta pedagógica educacional a partir de uma

---

<sup>100</sup> SARTORI, A. S. Inter-relações entre comunicação e educação: a educomunicação e a gestão dos fluxos comunicacionais na educação a distância. In: UNIrevista v. 1, n 3, Jul/2006.

<sup>101</sup> OROZCO GÓMEZ, G. Comunicação, Educação e Novas Tecnologias: Tríade do século XXI, In: Revista Comunicação & Educação, São Paulo, P 57-70, Jan/abr. 2002.

<sup>102</sup> MORAN, J. M. Leituras dos meios de comunicação. São Paulo: Pancast, 1993.

MORAN, J. M. O vídeo na sala de aula. Comunicação & Educação, São Paulo, v.2, n.2 p- 27-35, 1995.

<sup>103</sup> OROFINO, M. I. Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade São Paulo: Cortez, 2005.

<sup>104</sup> PRIMO, A. A interação mútua e reativa: uma proposta de estudo. Revista Famecos. Jun. 2000, n.12, p. 81-92

PRIMO, A. Interação mediada por computador. A comunicação e a educação a distância segundo uma perspectiva sistêmico-relacional. Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação UFRGS, em março de 2003.

<sup>105</sup> SILVA, M. O que é interatividade? Boletim Técnico do SENAc, Rio de Janeiro v.24, n 2 Mai/ago, 1998. Disponível em < <http://www.senac.br/BTS/242/boltec242d.htm>>. Acesso em 26 de dez de 2012.

SILVA, M. Sala de aula interativa. São Paulo: Loyola, 2010 a.

<sup>106</sup> SANTAELLA, L. Navegar no Ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

<sup>107</sup> MACHADO, A. Pré-cinemas & pós-cinemas. 6 ed. São Paulo: Papirus, 2011.

<sup>108</sup> LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U, 1986.

Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE), conforme SARTORI e ROESLER<sup>109</sup> (2012). As palavras-chave da pesquisa são: Ensino de Física. Prática Pedagógica Educomunicativa. Interatividade. Autoria. Coautoria. You Tube.

“Desenhos animados e Educomunicação: as brincadeiras das crianças e a prática pedagógica da Educação Infantil”

Pesquisadora - Kamila Regina de Souza, 2013

A pesquisa de Souza (2013) parte do pressuposto de que os desenhos animados representam referências significativas para a construção sociocultural das crianças, sendo as brincadeiras infantis, na concepção da autora, um importante espaço de mediação. Diante disso, a pesquisadora definiu como objetivo geral da sua dissertação refletir à luz da Educomunicação sobre como os/as professores/as da Educação Infantil compreendem e como tratam os desenhos animados em suas práticas pedagógicas. No intuito de alcançar seu objetivo geral a pesquisadora dialogou com autores que discutem sobre Educação Infantil, Desenhos Animados, Educomunicação e Prática Pedagógica. No que se refere à Educação Infantil a autora adotou a perspectiva de ROCHA<sup>110</sup> (1999, 2003) e BARBOSA<sup>111</sup> (2006), na qual a Educação Infantil é entendida por meio das dimensões educativa e social. A concepção de criança e infância foi na perspectiva de estudiosos das ciências sociais, tais como PERROTTI<sup>112</sup> (1990) e PINTO e SARMENTO<sup>113</sup> (1997). A autora acrescentou ainda uma reflexão sobre o percurso histórico da Educação Infantil no Brasil a partir de BUJES<sup>114</sup> (2001), BARBOSA<sup>115</sup> (2006), CRAIDY<sup>116</sup> (2001) e

<sup>109</sup> SARTORI, A.S; ROESLER, J. Mídias e Educação: Linguagens, Cultura e Prática Pedagógica. 2012 (No prelo)

<sup>110</sup> ROCHA, E. A. C. A Pedagogia e a Educação infantil. In: Revista Iberoamericana de Educación p 61-74, Madri, Espanha: Jan/abr, 1999.

ROCHA, E. A. C. A função social das instituições de educação infantil. In: Revista Zero-a-Seis n 07 Jan/Jun 2003. Disponível em: <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/799/9390> Acesso em abr/2012.

<sup>111</sup> BARBOSA, M.C.S. Por amor e força: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed 2006.

<sup>112</sup> PERROTTI, E. A criança e a produção cultural (apontamentos sobre o lugar da criança na cultura). In: ZILBERMAN, R. (Org) A produção cultural para a criança 4 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

<sup>113</sup> PINTO, M.; SARMENTO, M. J. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campi. In: As crianças: contextos e identidades. Minho: Centro de estudos da Criança, 1997.

<sup>114</sup> BUJES, M. I.E. Escola Infantil: Pra que te quero? In: CRAIDY, C. M.; KAERCHER, G. E. P. S (Orgs) Educação Infantil: Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

<sup>115</sup> BARBOSA, M.C.S. Por amor e força: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed 2006.

<sup>116</sup> CRAIDY, C. M. Educação Infantil e as novas definições da Legislação. In: CRAIDY, C. M.; KAERCHER, G.E. P.S (Orgs) Educação Infantil Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

ROCHA<sup>117</sup> (1999) e uma discussão sobre as práticas pedagógicas e apropriação cultural das crianças adotando a perspectiva de PINTO e SARMENTO<sup>118</sup> (1997), OSTETTO<sup>119</sup> (2000), BARBOSA<sup>120</sup> (2006), FREIRE<sup>121</sup> (1996), LIBÂNEO (1991) e ROCHA (2003). No intuito de apresentar o percurso histórico dos Desenhos Animados, a autora faz referência a LUCENA JR<sup>122</sup>. (2002) e MAREUSE<sup>123</sup> (2002). Já, para discutir a influência dos desenhos animados nas brincadeiras e nas práticas pedagógicas, a pesquisadora dialoga com BELLONI<sup>124</sup> (2007), BENJAMIN<sup>125</sup>(1994), BROUGÈRE<sup>126</sup> (2008), SARMENTO<sup>127</sup> (2004), GIARDELLO<sup>128</sup> (1999; 2008), SALGADO<sup>129</sup> (2005), SALGADO, PEREIRA e SOUZA<sup>130</sup> (2006), BUCKINGHAN<sup>131</sup> (2007) e MUNARIM<sup>132</sup> (2008). Para pensar sobre o campo da Educomunicação, seus

<sup>117</sup> ROCHA, E. A. C. A Pedagogia e a Educação infantil. In: Revista Iberoamericana de Educación p 61-74, Madri, Espanha: Jan/abr, 1999.

<sup>118</sup> PINTO, M.; SARMENTO, M. J. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campi. In: As crianças: contextos e identidades. Minho: Centro de estudos da Criança, 1997.

<sup>119</sup> OSTETTO, L. E. Planejamento na Educação Infantil: mais que a atividade, a criança em foco. (org) Encontros e encaminhamentos na Educação Infantil: Paulhiando experiências de Estágio. São Paulo: Papirus, 2000.

<sup>120</sup> BARBOSA, M.C.S. Por amor e força: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed 2006.

<sup>121</sup> FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

<sup>122</sup> LUCENA JR, A. Arte da animação: Técnica e estética através da história. São Paulo: Editora SENAC, 2002.

<sup>123</sup> MAREUSE, M. A. G. 50 anos de Desenho Aniamdo na Televisão Brasileira. Dissertação de Mestrado (Escola de Comunicação e Artes), Universidade de São Paulo, 2002.

<sup>124</sup> BELLONI, M.L. Infância, Mídias e Educação: revisitando o conceito de socialização. Revista Perspectiva: Florianópolis, v. 25, n 1 41-56 Jan/jun 2007.

<sup>125</sup> BENJAMIN, W. Brinquedo e Brincadeira. In: (Tradução de Sérgio Paulo Roaunet). Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

<sup>126</sup> BROUGÈRE, G. Brinquedo e cultura. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

<sup>127</sup> SARMENTO, M. J. As culturas da Infância nas encruzilhadas da Segunda Modernidade. In: CERISARA, A. B (Orgs). Crianças e Miúdos: Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: ASA Editores, 2004.

<sup>128</sup> GIRARDELLO, G. Produção cultural infantil diante da tela: da TV à Internet IN: FANTIN, M. GIRARDELLO, G (Orgs). Liga, roda, clica: Estudos em Mídia, cultura e infância. São Paulo: Papirus, 2008.

GIRARDELLO, G. A imaginação Infantil e as Histórias da TV. 1ª Jornada de Debates sobre Mídia e Imaginário Infantil, 1999. Disponível em: [http://www.nica.ufsc.br/wp-content/uploads/2010/A\\_imginação\\_da\\_infantil\\_e\\_as\\_histórias\\_da\\_tv.pdf](http://www.nica.ufsc.br/wp-content/uploads/2010/A_imginação_da_infantil_e_as_histórias_da_tv.pdf) Acesso em Jun- 2012.

<sup>129</sup> SALGADO, R. G; JOBIM e SOUZA, s. Yugioh: Um jogo de cartas, narrativas e identidades. In: 28 Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED-Caxambu, 2005.

<sup>130</sup> SALGADO, R. G. PEREIRA, R. M. R. JOBIM e SOUZA, S. Da recepção à produção de mídia: as crianças, a cultura e a educação. Revista Alceu, v. 7, no13, p.165-181, jul./dez.2006.

<sup>131</sup> BUCKINGHAN, D. Crescer na era das mídias digitais. (Tradução de Gilka Girardello e Isabel Orofino). São Paulo: Edições Loyola: 2007.

<sup>132</sup> MUNARIM, I. Refletindo sobre as brincadeiras, o imaginário midiático e a cultura de movimento das crianças. In: \ Seminário de grupos de pesquisa sobre crianças e infância. Tendências e desafios contemporâneos. Juiz de Fora: 2008.

princípios e as práticas educacionais, a autora recorre a SOARES<sup>133</sup> (2002, 2011), CITELLI<sup>134</sup> (2011), SARTORI<sup>135</sup> (2006 E 2010) e OROZCO-GÓMEZ<sup>136</sup> (2002). Partindo de uma discussão acerca dos estudos sobre mediação a pesquisadora se ancora em BARBERO<sup>137</sup> (2009), OROFINO<sup>138</sup> (2005) E OROZCO-GÓMEZ<sup>139</sup> (1991). Tendo como foco refletir sobre as práticas pedagógicas, desenvolvidas no contexto da Educação Infantil, a pesquisadora dialoga e concorda com FREIRE<sup>140</sup> (1996) e LIBÂNEO<sup>141</sup> (1991). A autora ao refletir sobre os princípios da Educomunicação, em relação ao desenvolvimento de práticas pedagógicas no contexto da Educação Infantil, definiu cinco princípios para o desenvolvimento de uma Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE). Assim, dentre outras contribuições da pesquisadora, estão os cinco princípios condizentes a uma PPE, a saber:

Considera as particularidades desta contemporaneidade marcada pelo universo midiático e tecnológico;  
 Estabelece um ecossistema comunicativo nas relações de um determinado espaço educativo;  
 Amplia as possibilidades comunicativas estabelecidas entre os sujeitos que participam do processo educativo (comunidade escolar, crianças, família e sociedade);  
 Preocupa-se com o uso pedagógico de recursos tecnológicos e midiáticos;  
 Favorece uma relação mais ativa e criativa desses sujeitos diante das referências midiáticas que fazem parte de seu contexto de vida. (SOUZA, 2013, p. 198)

<sup>133</sup> SOARES, I. de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, I. de O. Gestão Comunicativa e Educação: caminhos da educomunicação. Revista Comunicação & Educação. São Paulo, n.23: jan./abr. 2002.

<sup>134</sup> CITELLI, A. O. Entrevista com o Dr. Adilson Citelli. in: SARTORI, A. S; GIRALDI, P. M; LIZ, L. L. de. Revista Linhas: Florianópolis, v. 12, n. 02, p. 197 — 205, jul. / dez. 2011. Disponível em <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2409>> Acesso em mar./2012.

<sup>135</sup> SARTORI, A. S. Inter-relações entre comunicação e educação: a educomunicação e a gestão dos fluxos comunicacionais na educação a distância. In: UNlrevista. Vol. 1, no3: jul./2006.

SARTORI, A. S Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. Comunicação, m i d i a e consumo. São Paulo. Vol.7 2010. Disponível em <<http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/viewFile/284/197>> Acesso em jul./2012.

<sup>136</sup> OROZCO-GÓMEZ, G. Comunicação, Educação e Novas Tecnologias: Tríade do século XXI. In: Revista Comunicação & Educação, São Paulo, (23): 57 a 70, jan./abr. 2002.

<sup>137</sup> MARTÍN-BARBERO, Jesús. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. 6ªed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

<sup>138</sup> OROFINO, M. I. Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez, 2005.

<sup>139</sup> OROZCO-GÓMEZ, G. Mediaciones familiares y escolares em la recepción televisiva niños. In: Revista Brasileira de Comunicação. São Paulo, ano XIV, Nº 64. jan./jun. 1991.

<sup>140</sup> FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

<sup>141</sup> LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1991.

A pesquisa de abordagem qualitativa foi realizada por meio de um Estudo de Caso em uma instituição de Educação Infantil localizada na região continental de Florianópolis. Os sujeitos da pesquisa foram a professora e a auxiliar de sala, de um grupo de quinze crianças de 05 a 06 anos, com as quais foram realizadas entrevistas, bem como observações das práticas pedagógicas, registradas pela pesquisadora em seu diário de campo, gravações de voz e fotografias. Ainda, de modo a perceber as práticas culturais e consumo de mídias do grupo, foi aplicado um questionário aos pais/responsáveis das crianças/sujeitos da pesquisa. As entrevistas analisadas, a partir do método de análise de conteúdo fundamentado em BARDIN<sup>142</sup> (2009), revelam dentre outros dados, que a professora e a auxiliar de sala caminham em direção de uma Prática Pedagógica Educomunicativa, pois já apresentam um esforço no sentido de se responsabilizar pelas mediações dos temas que emergem das práticas socioculturais das crianças do grupo, práticas essas permeadas pelas mídias. Os questionários respondidos pelos pais/responsáveis das crianças/sujeitos da pesquisa, permitiram traçar um mapeamento do consumo midiático, sendo os desenhos animados a programação favorita, das crianças. As palavras-chave da pesquisa são: Educação Infantil. Prática Pedagógica. Brincadeiras Infantis. Educomunicação. Desenhos Animados.

“A mídia e o desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Educomunicativas: As notícias da América Latina na sala de aula”

Pesquisador - Fabio Oscar Lima, 2014

A dissertação de Lima (2014) tem como objeto de estudo a inserção da mídia no ensino, mais especificamente, das notícias jornalísticas nas práticas pedagógicas. O pesquisador apresenta como problemática responder a seguinte pergunta: como professores do ensino médio tem trabalhado, ou não, com notícias da América Latina no ensino de História? Para responder os seus questionamentos, o pesquisador apresenta como pano de fundo o contexto da América latina, iniciando a sua fundamentação teórica com uma reflexão crítica acerca das questões sociais, econômicas e políticas que permearam os séculos XX e XXI. Nesse sentido, Lima (2014) discute a globalização e os seus efeitos na América Latina dialogando com

---

<sup>142</sup> BARDIN, L. Análise de conteúdo. (Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro). Lisboa: Edições 70, 2009.

IANNI<sup>143</sup> (2004), SANTOS<sup>144</sup> (2009), RINKE<sup>145</sup> (2012), HELD e MCGREW<sup>146</sup> (2001), DAMATTA<sup>147</sup> (2001), NEVES<sup>148</sup> (2009), CARDOSO e FALETTO<sup>149</sup> (1975), BRUNNER<sup>150</sup> (2000), RINKE<sup>151</sup> (2012), CANCLINI<sup>152</sup> (2007) e FREIRE<sup>153</sup> (2003). Um subtema apresentado pelo autor é a Identidade Latino-americana, o qual recorre a HALL<sup>154</sup> (2006) e a BAUMAN<sup>155</sup> (2004) para refletir sobre a crise de identidades nos dias contemporâneos. O pesquisador, ao se referir à necessidade de pertencimento e de construção de identidade, dialoga ainda com DOMINGUES<sup>156</sup> (2007). Lima (2014) discute ainda os conceitos de visibilidade e invisibilidade relacionados à América Latina e afirma que nos últimos anos, houve mudanças significativas no cenário latino-americano que contribuíram para percebermos que estava ocorrendo uma “nova visibilidade” da América Latina na mídia brasileira”. Na seção intitulada Paulo Freire e a América latina, o pesquisador apresenta as contribuições de Freire para pensar criticamente as relações de opressão na América Latina, com destaque para a obra *Pedagogia do Oprimido* (2003) e para a *Pedagogia da Esperança*, resultantes das suas experiências pela América latina, Estados unidos, Europa e África. Para refletir sobre a concepção de Modernidade ou Modernidade Líquida, no contexto da América Latina, o autor dialoga, principalmente, com BAUMAN<sup>157</sup> (2001). O pesquisador ainda faz uma discussão sobre a inserção da mídia e das notícias, especificamente, no contexto escolar. O autor adota a definição de mídia conforme SARTORI<sup>158</sup> (2012).

---

<sup>143</sup> IANNI, O. Teorias da globalização. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

<sup>144</sup> SANTOS, M. Por uma outra globalização. Rio de Janeiro: Record, 2009.

<sup>145</sup> RINKE, S. História da América Latina: das culturas pré-colombianas até o presente. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

<sup>146</sup> HELD, D. MCGREW, A. Prós e contras da globalização. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

<sup>147</sup> DAMATTA, R. O que faz o brasil, Brasil? Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

<sup>148</sup> NEVES, F. M. A diferenciação centro-periferia como estratégia teórica básica para observar a produção científica. Revista Social Política. Curitiba, v. 17, n. 34, p. 241-252, out. 2009.

<sup>149</sup> CARDOSO, F. H. FALETTO, E. Dependência e desenvolvimento na América Latina: ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro, Zahar, 1975.

<sup>150</sup> BRUNNER, J.J. (2000) Educación, Globalización y Tecnologías Educativas: <http://www.geocities.com/brunner.el/global.html>

<sup>151</sup> RINKE, S. História da América Latina: das culturas pré-colombianas até o presente. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

<sup>152</sup> CANCLINI, N. A Globalização imaginada. São Paulo: Iluminuras, 2007.

<sup>153</sup> FREIRE, P. Pedagogia da autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

<sup>154</sup> HALL. S. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

<sup>155</sup> BAUMAN, Z. Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

<sup>156</sup> DOMINGUES, J. M. Aproximações à América Latina – desafios contemporâneos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

<sup>157</sup> BAUMAN, Z. Modernidade líquida. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

<sup>158</sup> SARTORI, A. S. A prática pedagógica educacional e a aprendizagem distraída: criando ecossistemas comunicativos pela mediação escolar. In REGIS, F. et al.(Orgs.). Tecnologias de Comunicação e Cognição. Porto Alegre: Sulina, 2012.

Na sequência o autor faz uma reflexão acerca do uso das notícias na prática pedagógica dialogando com MORAES<sup>159</sup> (2012) e sinalizando para o campo da Educomunicação como espaço privilegiado para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que ajudam na difícil tarefa de ler e interpretar o tempo presente, por meio das mídias. Para apresentar os fundamentos da Educomunicação, Lima (2014) apresenta o conceito e as áreas de intervenção definidas por SOARES<sup>160</sup> (2011) e problematiza o conceito de Ecossistema Comunicativo, central na definição do campo da Educomunicação, a partir de SARTORI e SOARES<sup>161</sup> (2011) e SOARES<sup>162</sup> (2011). Para mencionar a potencialidade da Prática Pedagógica Educomunicativa – PPE, o autor recorre a definição de SARTORI e SOUZA<sup>163</sup> (2012). A discussão sobre a mediação tecnológica e o uso da mídia na escola teve como principal referencial a teoria da Dialogicidade de FREIRE<sup>164</sup> (2003), OROFINO<sup>165</sup> (2005) E OROZCO-GOMES<sup>166</sup> (2002). A pesquisa foi realizada numa perspectiva qualitativa com base em SOUZA, FIALHO E OTANI<sup>167</sup> (2007). Foram aplicados questionários para 08 (oito) professores de história e 65 alunos do terceiro ano do Ensino Médio, do Instituto Estadual de Educação – IEE de Florianópolis. Na análise de dados foi identificado, dentre outras, que há uma subutilização das mídias e das notícias pelos professores e, por outro lado, que os alunos têm no seu dia a dia o uso das mídias sociais e da mídia em geral para entretenimento e para acompanhar as notícias do cotidiano, porém nem sempre se depararam com notícias nas práticas educativas. Com relação ao contexto latino-americano no século XXI, o autor identifica e destaca que o mesmo necessita de maior atenção por parte de professores e alunos, não apenas por ser a

---

<sup>159</sup> MORAES, S. G. de. A prática pedagógica frente à sociedade midiaticizada. XVI ENDIPE. Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012

<sup>160</sup> SOARES, I de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

<sup>161</sup> SARTORI, A. S.; SOARES, Maria Salete Prado. Concepção dialógica e as NITIC: a educomunicação e os ecossistemas comunicativos, 2011.

<sup>162</sup> SOARES, I de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

<sup>163</sup> SARTORI, A. S; SOUZA, K. R. Estilos de Aprendizagem e a Prática Pedagógica Educomunicativa na Educação Infantil: Contribuições do Desenho Animado para a Aprendizagem das Crianças Contemporâneas. In: Revista Estilos de Aprendizaje, nº10, Vol 10, outubro de 2012. Disponível em Acesso em jan./2012.

<sup>164</sup> FREIRE, P. Pedagogia da autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

<sup>165</sup> OROFINO, M. I. Mídias e mediação escolar: Pedagogia dos Meios, Participação e Visibilidade. São Paulo: Cortez, 2005.

<sup>166</sup> OROZCO-GÓMEZ, G. Comunicação, Educação e Novas Tecnologias: Tríade do século XXI. In: Revista Comunicação & Educação, São Paulo, (23): 57 a 70, jan./abr. 2002.

<sup>167</sup> SOUZA, A. C. de; FIALHO, F. A. P; OTANI, N. TCC: métodos e técnicas. Florianópolis: Visual Books, 2007.

porção continental na qual vivemos, mas pela sua importância histórica, cultural e econômica. As palavras-chave da pesquisa são: América Latina. Educação. Educomunicação. Mediação tecnológica. Mídia. Notícias.

“Prática Educomunicativa no espaço escolar: construindo Ecosistemas Comunicativos com a linguagem radiofônica”

Pesquisadora - Simone de Souza Alves de Bona Porton, 2014

Com base nos estudos da Educomunicação, Porton (2014) realiza uma pesquisa-ação partindo do pressuposto de que práticas que exploram a rádio como dispositivo educacional, contribuem e proporcionam diálogos abertos para a construção de ecossistemas comunicativos. Diante disso, busca refletir sobre as contribuições que o desenvolvimento de uma prática educomunicativa, por meio de uma Rádio Escola, traz para a criação de ecossistemas comunicativos no espaço escolar. Para alcançar o objetivo proposto a autora define cinco objetivos específicos, a saber: Apresentar o rádio como dispositivo educativo; apresentar os fundamentos da Educomunicação; discutir as possibilidades da linguagem radiofônica para a educação; desenvolver as oficinas educomunicativas e reinstalar a Rádio Pietrulla. Nesse sentido, a pesquisadora introduz a sua problemática de pesquisa, bem como apresenta a sua concepção acerca dos conceitos fundamentais relacionados ao campo da Educomunicação. Na sua pesquisa, foi utilizado o conceito de Comunicação baseado em Freire e Kaplún, onde todos os envolvidos no espaço escolar assumem o papel de comunicadores. Considerando a rádio como um dispositivo educacional, a autora faz uma contextualização histórica do seu surgimento no Brasil como veículo de comunicação e educação, conforme ARAÚJO<sup>168</sup> (2003), ASSUMPÇÃO<sup>169</sup> (2008), PIMENTEL<sup>170</sup> (1999), RANGEL<sup>171</sup> (2010), HOUSSEN<sup>172</sup> (2001) e VERMELHO<sup>173</sup>

---

<sup>168</sup> ARAÚJO, S. K. Escolas no ar: a gestão de sistemas educomunicativos para o uso pedagógico do rádio. Natal: UFRN, 2003.

<sup>169</sup> ASSUMPÇÃO, Z. A. de O rádio no espaço escolar: para falar e escrever melhor. São Paulo: Annablume, 2008.

<sup>170</sup> PIMENTEL, P. F. O rádio educativo no Brasil: uma visão histórica. Rio de Janeiro: SOARMEC, 1999.

<sup>171</sup> RANGEL, J. A. Edgard Roquette-Pinto. Recife: Massangana, 2010. Disponível em: . Acesso em: 05 fev. 2013.

<sup>172</sup> HOUSSEN, D. F. Rádio e política: tempos de Vargas e Perón. Porto Alegre: Edipucrs, 2001.

<sup>173</sup> VERMELHO, S. C. Mídias e linguagem. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2009.

(2009). Tendo como base VIDAL<sup>174</sup> (2000) e ASSUMPÇÃO<sup>175</sup> (2008) a pesquisadora faz uma reflexão sobre a Reforma do Ensino e o surgimento da rádio escola municipal. Numa abordagem histórica a autora ainda apresenta o Movimento de Educação de Base (MEB), ancorada em FÁVERO<sup>176</sup> (2006) e PIMENTEL<sup>177</sup> (1999) e a Rádio MEC e o Projeto Minerva. Para refletir sobre os fundamentos da Educomunicação, perspectiva adota para pensar a interface entre educação e comunicação, no contexto da educação escolar, Porton (2014) destaca as obras de Freire e de Kaplún, pois a comunicação e o diálogo são palavras-chave essenciais na concepção destes autores. A pesquisadora a parti de SOARES (2002; 2011) apresenta a definição e as áreas de intervenção da Educomunicação, bem como o conceito de Ecosistema Comunicativo na perspectiva de Barbero. A pesquisa-ação com base em THIOLENT<sup>178</sup> (2002), foi realizada em uma escola no Município de Capivari de Baixo. A escolha se deu por ser uma escola pública que tinha adesão ao Programa Mais Educação (PME), oferecido pelo Governo Federal, desde 2007. Numa abordagem qualitativa, as oficinas educacionais foram realizadas na própria escola no estúdio radiofônico interno, contando com a participação de 19 (dezenove) alunos com idades e séries diferentes sendo todos do Ensino Fundamental. Além da análise dos diálogos que aconteceram durante as oficinas foram aplicados questionários com alunos para um diagnóstico inicial. A composição das perguntas possibilitou traçar o perfil dos alunos em relação à linguagem radiofônica. Para o diagnóstico final da pesquisa foram realizadas entrevistas com os alunos participantes das oficinas para identificar as suas impressões acerca das atividades realizadas, sobretudo sobre o uso da linguagem radiofônica nas práticas escolares. Nas considerações finais, a pesquisadora relaciona a sua experiência da pesquisa-ação com os princípios da Prática Pedagógica Educomunicativa, com base em Sartori e Souza<sup>179</sup> (2012). Porton (2014) afirma que o desenvolvimento de uma Prática Pedagógica Educomunicativa,

---

<sup>174</sup> VIDAL, D. G. Escola nova e o processo educativo. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Orgs.). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Editora Autêntica. 2000.

<sup>175</sup> ASSUMPÇÃO, Z. A. de. O rádio no espaço escolar: para falar e escrever melhor. São Paulo: Annablume, 2008.

<sup>176</sup> FÁVERO, O. Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB - Movimento de Educação de Base (1961/1966). São Paulo: Campinas, 2006.

<sup>177</sup> PIMENTEL, P. F. O rádio educativo no Brasil: uma visão histórica. Rio de Janeiro: SOARMEC, 1999.

<sup>178</sup> THIOLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

<sup>179</sup> SARTORI, A. S.; SOUZA, K. R. Fotografia de crianças e seus personagens midiáticos: contribuições para pensarmos as práticas educacionais no contexto educacional contemporâneo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, INTERCOM, 35, 2012, Fortaleza/CE. Fortaleza/CE, 2012.

por meio de uma rádio escola, é capaz de criar ecossistemas comunicativos no ambiente escolar trazendo benefícios ao educando a comunidade e todo o seu entorno. As palavras-chave da pesquisa são: Rádio Escola. Educomunicação. Ecossistemas Educomunicativos. Prática Pedagógica Educomunicativa

“Práticas educomunicativas como possibilidades de experiência: um encontro com educadores (as) populares do Ceará”

Pesquisadora - Roberta Cavalcante de França, 2015

França (2015), a partir das suas experiências como Educadora Popular no Ceará, apresenta como objetivo geral da sua dissertação analisar a compreensão de educadores (as) populares do projeto Entrelace acerca de suas práticas, na perspectiva da Educomunicação. Os objetivos específicos da pesquisa consistem em: a) levantar o perfil profissional dos (as) educadores (as) populares do projeto; b) discutir a relação entre Educação Popular e Educomunicação e c) compreender a construção das práticas educomunicativas realizadas no Entrelace. A pesquisa inicia com uma reflexão acerca da Educação Popular e sua relação com a Educomunicação, na qual a pesquisadora dialoga com autores clássicos da Educação Popular tais como: FREIRE<sup>180</sup> (2005, 2009); FREIRE e NOGUEIRA<sup>181</sup> (1993); GADOTTI<sup>182</sup> (2007); BRANDÃO<sup>183</sup> (1984, 2006) e ARROYO<sup>184</sup> (2002) e, também, com autores que discutem a Educomunicação, a saber: SOARES<sup>185</sup> (2011, 2014); SARTORI e

<sup>180</sup> FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 16 Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

<sup>181</sup> FREIRE, P. NOGUEIRA, A. Que fazer. Teoria e Prática em Educação Popular. 4 ed. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1993.

<sup>182</sup> GADOTTI, M. Paulo Freire e a educação popular. Revista Trimestral de Debate da FASE, 2007. Disponível em:

<<http://fase.org.br/wp-content/uploads/2007/09/proposta-113-final.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2014.

<sup>183</sup> BRANDÃO, C. R. A questão política da educação popular. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRANDÃO, C. R. O que é educação popular. São Paulo: Brasiliense, 2006. Disponível em: <[http://sitiodarosadosventos.com.br/livro/images/stories/anexo\\_s/o\\_que\\_e\\_d\\_educacao\\_popular.pdf](http://sitiodarosadosventos.com.br/livro/images/stories/anexo_s/o_que_e_d_educacao_popular.pdf)>. Acesso em: 29 jun. 2014.

<sup>184</sup> ARROYO, M. G. A atualidade da Educação Popular. In: Revista Educação Pública, Cuiabá. v.11, n. 19, jan-jun 2002.

<sup>185</sup> SOARES, I. de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação. Contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, I. de O. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. In: Revista Comunicação & Educação, Ano 19, n. 2 (jul — dez. 2014), São Paulo: CCA- ECA-USP, 2014.

SOUZA<sup>186</sup> (2012); APARICI<sup>187</sup> (2014); BARBERO<sup>188</sup> (2014); KAPLÚN<sup>189</sup> (1998); SARTORI e ROESLER<sup>190</sup> (2014) e SARTORI<sup>191</sup> (2012). A pesquisa de abordagem qualitativa, trata-se de um estudo de caso, conforme PRODANOV e FREITAS<sup>192</sup> (2013). Nesse sentido, foram entrevistados quatorze educadores (as), dez mulheres e quatro homens, que participam do Projeto Entrelace, no município de Fortaleza (CE). A partir de um roteiro, foram realizadas entrevistas semiestruturadas onde a pesquisadora buscou identificar as vivências profissionais, as áreas de conhecimento e as escolhas metodológicas para a realização das oficinas de rádio, vídeo, fanzine, internet e fotografia do Entrelace. No sentido de ampliar as análises foram selecionados cinco entrevistados. Partindo da análise de conteúdo da Bardin<sup>193</sup> (1987), foram definidas duas categorias finais de análise, a saber: a) A prática educacional como possível promotora de experiência é baseada em relações que garantam a autonomia, o diálogo e a sensibilidade como princípios *sine qua non*. b) A prática educacional é uma prática política, ligada aos movimentos sociais, à militância da comunicação e da educação, movimentos políticos e aos direitos humanos. Dentre as questões levantadas nas categorias de análise está a noção de experiência a qual é aprofundada pela pesquisadora em um diálogo com BENJAMIN<sup>194</sup> (1987) e LARROSA<sup>195</sup> (2011, 2014). Dentre as suas considerações

---

<sup>186</sup> SARTORI, A. S.; SOUZA, K. R. (2012) Fotografia de crianças e seus personagens midiáticos: contribuições para pensarmos as práticas educacionais no contexto educacional contemporâneo. In: XXXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, INTERCOM, Fortaleza/CE. Anais. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2012/resumos/R7-2478-1.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2015.

<sup>187</sup> APARICI, R. Educação: Para Além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>188</sup> MARTÍN-BARBERO, J. A comunicação na educação. Tradução de Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

<sup>189</sup> KAPLÚN, M. Una Pedagogía de la Comunicación. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998.

<sup>190</sup> SARTORI, A. S. ROESLER, J. Mídias e Educação: Linguagens, Cultura e Prática Pedagógica. In: Complexidades: redes e conexões na produção do conhecimento. Curitiba: SENAR — PR, 2014, p. 117-130.

Disponível em: <<http://www.agrinho.com.br/materialdoprofessor/midias-e-educacao-linguagens-cultura-e-pratica-pedagogica>>. Acesso em: 10 out. 2014.

<sup>191</sup> SARTORI, A. S. A prática pedagógica educacional e a aprendizagem distraída: criando ecossistemas comunicativos pela mediação escolar. In: REGIS, Fátima. Et al. (orgs). Tecnologias de Comunicação e Cognição. Porto Alegre: Sulina, 2012.

<sup>192</sup> PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. Ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

<sup>193</sup> BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Editora Perspectiva, 1979.

<sup>194</sup> BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. Obras escolhidas. Vol. 1. 3.ed Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre a literatura e história da cultura. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense. 1987, p. 197-221.

<sup>195</sup> LARROSA, J. Experiência e Alteridade em Educação. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19, n°2, p.04- 27, jul./dez. 2011.

finalis a pesquisadora destaca que a concepção de experiência de Larrosa está muito presente nas práticas educacionais realizadas e narradas pelos entrevistados. França (2015, p. 202) arrisca dizer que “sem ela, sem aquilo que nos toca e nos afeta, a prática educacional não seria possível. Arriscamos também a afirmar que a Educação é política, ou seja, uma prática de ação para o mundo, de envolvimento social”. A autora ainda ressalta que para os educadores (as) entrevistados, os princípios da Educação Popular são muito próximos do que postula a Educação. As palavras-chave da pesquisa são: Educação. Práticas Educacionais. Experiência. Educação Popular.

“Educação e Protagonismo Juvenil: Contribuições de uma Rádio Escolar.”

Pesquisador- Edemilson Gomes de Souza, 2015

A pesquisa de Souza (2015) apresenta como pano de fundo o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil, o qual na visão do autor pode ser estimulado por meio de Projetos de Rádio Escolar. Nesse sentido, o pesquisador realiza um Estudo de Caso, conforme YIN (2010) da Rádio Coração Marista, do Centro Educacional Marista São José, no município de São José, buscando responder a seguinte questão: Como o Projeto de Rádio Escolar pode contribuir para o protagonismo juvenil no Centro Educacional Marista São José? Como referenciais teóricos foram mobilizados autores que discutem Educação, Protagonismo Juvenil e Rádio Escolar. Diante dessa temática o pesquisador busca fazer discussões e associações entre os campos da Educação e do Protagonismo Juvenil. No intuito de contextualizar o campo da Educação e de demonstrar como as suas práticas podem promover o diálogo na comunidade escolar e o Protagonismo Juvenil, para além do uso das mídias, o pesquisador dialoga em sua dissertação com KAPLÚN<sup>196</sup> (1998, 2002), MARTÍN-

---

<sup>196</sup> KAPLÚN, M. Una Pedagogía de la Comunicación. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998.  
KAPLÚN, M. El comunicador popular. Buenos Aires, Humanitas, 2002.

BARBERO<sup>197</sup> (2000, 2014), SOARES<sup>198</sup> (2002, 2011, 2014), CITELLI<sup>199</sup> (2011), APARICI<sup>200</sup> (2014), FREIRE<sup>201</sup> (1969, 1973, 1977, 1987), SOUZA<sup>202</sup> (2013), FREINET<sup>203</sup> (1975), LUEDEMANN<sup>204</sup> (2002), ROSSETTI<sup>205</sup> (2004) e SARTORI<sup>206</sup> (2012,2014). Dentre os principais conceitos, na perspectiva da Educomunicação, o autor problematiza e se ancora na concepção de Educação Dialógica de FREIRE<sup>207</sup> (1973, 1977), no termo Ecossistema Comunicativo na visão de BARBERO<sup>208</sup> (2000) e de SOARES<sup>209</sup> (2011) e no conceito de Prática Pedagógica Educomunicativa

---

<sup>197</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Desafios culturais da comunicação à educação. *Comunicação & Educação*, São Paulo, [18], p. 51-61, maio/ago. 2000.

MARTÍN-BARBERO, J. A comunicação na educação. Tradução de Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

<sup>198</sup> SOARES, I de O. Educação à distância como prática educomunicativa: emoção e envolvimento na formação continuada de professores da rede pública. *Revista USP*. São Paulo: n. 55, 2002.

SOARES, I de O. Educomunicação: conceito, o profissional, a aplicação. *Contribuições para o ensino médio*. – São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, I de O. Uma pedagogia da Comunicação. In: APARICI, Roberto. *Educomunicação: Para Além do 2.0*. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>199</sup> CITELLI, A. O. Comunicação e educação: Implicações contemporâneas. In: CITELLI, Adilson Odair; Costa, Maria Cristina Castilho. (Orgs.). *Educomunicação: Construindo uma nova área de conhecimento*. São Paulo: Paulinas, p. 59-76. 2011.

<sup>200</sup> APARICI, R. Uma pedagogia da Comunicação. In: *Educomunicação: Para Além do 2.0*. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>201</sup> FREIRE, P. *Extensão ou Comunicação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

FREIRE, P. *Extensión o Comunicación? La concientización en El médio rural*. Buenos Aires, Siglo XXI. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1973.

FREIRE, P. *Cartas a Guiné-Bissau*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967. FREIRE, Paulo e GUIMARÃES, S. *Aprendendo com a própria história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

<sup>202</sup> SOUZA, K. R. de. *Desenhos animados e educomunicação: as brincadeiras das crianças e a prática pedagógica da educação Infantil*. Dissertação, 2013.

<sup>203</sup> FREINET, E. *Nacimiento de uma pedagogia popular*. Laia, Barcelona, 1975.

<sup>204</sup> LUEDEMANN, C. da S. *Anton Makarenko vida e obra: A pedagogia na revolução*. São Paulo: Expressão Popular, 2002.

<sup>205</sup> ROSSETTI, F. *Educação, comunicação e Participação: perspectivas para políticas públicas*, Brasília: UNICEF, 2004.

<sup>206</sup> SARTORI, A. S. *Educomunicação e a criação de ecossistemas comunicativos: diálogos sem fronteiras*. Ademilde Sartori (org). Primeira Edição FlorianópolisDIOESC, 2014.

SARTORI, A. S. *A prática pedagógica educomunicativa e a aprendizagem distraída: criando ecossistemas comunicativos pela mediação escolar*. Tecnologia de comunicação e cognição - organizado por Fátima Regis, Anderson Ortiz, Luiz Carlos Affonso, e Raquel Timponi - Porto Alegre: Sulina, 2012.

<sup>207</sup> FREIRE, P. *¿Extensión ou Comunicación? La concientización en El médio rural*. Buenos Aires, Siglo XXI. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1973.

FREIRE, P. *Cartas a Guiné-Bissau*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

<sup>208</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Desafios culturais da comunicação à educação. *Comunicação & Educação*, São Paulo, [18], p. 51-61, maio/ago. 2000.

<sup>209</sup> SOARES, I de O. Educomunicação: conceito, o profissional, a aplicação. *Contribuições para o ensino médio*. – São Paulo: Paulinas, 2011.

conforme SARTORI E ROESLER<sup>210</sup> (2014) e SOUZA<sup>211</sup> (2013). A partir desses autores o pesquisador busca entender como se dá a comunicação no ambiente escolar e como essas Práticas Pedagógicas Educomunicativas, por meio da Rádio, estimulam o diálogo da comunidade escolar e potencializam o Protagonismo Juvenil. Diante disso, Souza (2015), problematizou o termo Protagonismo Juvenil dialogando com FERRETTI<sup>212</sup> (2004), STAMATO<sup>213</sup> (2009), COSTA E VIEIRA<sup>214</sup> (2006), SERRÃO e BALEEIRO<sup>215</sup> (2000), FREIRE<sup>216</sup> (1998), TORO<sup>217</sup> (1997), JACQUES DELORS<sup>218</sup> (1998) e BORAN<sup>219</sup> (1985). Para a sua pesquisa o pesquisador define Protagonismo Juvenil de uma forma ampla, ancorado em STAMATO<sup>220</sup> (2009). Para pensar a Rádio no contexto escolar, o pesquisador dialoga com BORGES<sup>221</sup> (2002) fazendo uma contextualização histórica do surgimento da Rádio no Brasil e da sua consolidação no campo da educação por meio da radiodifusão. O pesquisador ainda faz uma reflexão sobre as potencialidades da Prática Pedagógica Educomunicativa, por meio da Rádio, para a efetiva participação democrática e cidadã dos adolescentes dialogando com ASSUMPÇÃO<sup>222</sup> (2008), BALTAR<sup>223</sup> (2012), NUNES<sup>224</sup> (1993) e SOARES<sup>225</sup> (2011).

<sup>210</sup> SARTORI, A. S. ROESLER, J. Mídias e Educação: Linguagens, Cultura e Prática Pedagógica. In: Complexidades: redes e conexões na produção do conhecimento. Curitiba: 156 SENAR – PR, 2014, p. 117-130. Disponível em: Acesso em: 10 out. 2014.

<sup>211</sup> SOUZA, K. R. de. Desenhos animados e educomunicação: as brincadeiras das crianças e a prática pedagógica da educação Infantil. Dissertação, 2013.

<sup>212</sup> FERRETTI, C J; ZIBAS, D. M. L.; TARTUCE, G. L. B. P. Protagonismo Juvenil na Literatura Especializada e na Reforma do Ensino Médio. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 34, n.122, p. 411-423, maio/ago. 2004.

<sup>213</sup> STAMATOS, M. I. C. Protagonismo Juvenil: Uma Práxis Sócio-histórica de Formação para a Cidadania. São Paulo. 2009.

<sup>214</sup> COSTA, A. C. G. da; VIEIRA, M. A. Protagonismo Juvenil Protagonismo Juvenil Protagonismo Juvenil: Adolescência, educação e participação democrática. São Paulo, 2006. FTD. Fundação Odebrecht.

<sup>215</sup> SERRÃO, M; BALEEIRO, M. C. Aprendendo a Ser e a Conviver. 2. ed. São Paulo: FTD, 2000. (Fundação Hodebrecht).

<sup>216</sup> FREIRE, M. (Org.). Rotina: Construção do tempo na relação pedagógica. 2. ed. São Paulo: PND Produções Gráficas Ltda, 1998. (Série cadernos de Reflexão).

<sup>217</sup> TORO, J. B. Códigos da modernidade, capacidades e competências mínimas para participação produtiva no século XXI. 1997 – Colômbia

<sup>218</sup> DELORS, J. (Coord.). Os quatro pilares da educação. In: Educação: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 1998.

<sup>219</sup> BORAN, J. Juventude: O Grande Desafio. Editora: Paulinas, 1985.

<sup>220</sup> STAMATOS, M. I. C. Protagonismo Juvenil: Uma Práxis Sócio-histórica de Formação para a Cidadania. São Paulo. 2009.

<sup>221</sup> BORGES, R da S. Rádio: A arte de falar e ouvir. São Paulo, Paulinas, 2002.

<sup>222</sup> ASSUMPÇÃO, Z. A. de. A rádio no espaço escolar: Para falar e escrever melhor. São Paulo: Annablume, 2008.

<sup>223</sup> BALTAR, M. Rádio escolar: uma experiência de letramento midiático. São Paulo: Cortez, 2012.

<sup>224</sup> NUNES, M. R. O mito no rádio: a voz e os signos de renovação periódica. São Paulo: Annablume, 1993.

<sup>225</sup> SOARES, I. de O. Educomunicação: conceito, o profissional, a aplicação. Contribuições para o ensino médio. – São Paulo: Paulinas, 2011.

A pesquisa, de abordagem qualitativa, trata-se de um Estudo de Caso da Rádio Coração Marista, do Centro Educacional Marista São José, no Projeto Jornada Ampliada que oferece atividades socioeducativas (rádio, produção audiovisual, teatro e violão) para crianças e adolescentes de alta vulnerabilidade. Como percurso metodológico foi realizado uma revisão bibliográfica e entrevistas semiestruturadas com 10 (dez) educandos monitores da Rádio Coração Marista. Além das entrevistas, o pesquisador acompanhou as oficinas que contavam com 50 (cinquenta) estudantes, incluindo os monitores. Para a análise qualitativa das entrevistas optou-se pela Análise de Conteúdo da BARDIN<sup>226</sup> (1997) onde foram criadas duas categorias: (1) A prática pedagógica educomunicativa a partir de uma rádio escolar possibilita o protagonismo e o diálogo na comunidade escolar; (2) A prática pedagógica educomunicativa desperta a cidadania, a participação democrática e a resolução de problemas. Nas suas análises finais o pesquisador destaca que o termo Protagonismo Juvenil está relacionado à Educomunicação, pois é uma concepção de empoderamento e participação democrática da juventude. Após descrever e analisar as duas categorias Souza (2015) conclui que ambas trazem indicadores para a criação e fortalecimento de um ecossistema comunicativo, e que este está ligado diretamente a uma prática educomunicativa emancipadora e que promove o diálogo na comunidade escolar. As palavras-chave da pesquisa são: Educomunicação. Protagonismo Juvenil. Prática Pedagógica Educomunicativa

“Tecnologias de informação e comunicação na educação básica: possibilidades de interação comunicacional e de construção de ecossistema educomunicativo”

Pesquisadora- Solange Goulart de Souza, 2016

A dissertação de Souza (2016) apresenta como temática a interação comunicacional e a construção de Ecossistemas Educomunicativos, em espaços online, no contexto da educação básica. Para tanto, o objetivo geral da pesquisa foi refletir em que medida o uso das TIC por estudantes, no processo de ensino-aprendizagem, possibilitam a interação comunicacional e a construção de Ecossistemas Educomunicativos, partindo de uma abordagem sociocultural, baseada em Paulo Freire. Nesse sentido, para consubstanciar a temática interação

---

<sup>226</sup> BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

comunicacional, a autora recorre ao arcabouço teórico de Paulo Freire e de Jurgen Habermas os quais postulam sobre a transformação na práxis social HABERMAS<sup>227</sup> (2012a) e na práxis educativa FREIRE<sup>228</sup> (2001). Para refletir sobre a construção de Ecosistemas Educomunicativos a pesquisadora dialogou com Jesús Martín-Barbero e Ismar de Oliveira Soares, os quais discutem sobre a criação e fortalecimento de Ecosistemas Comunicativos no contexto geral da sociedade e da Educação. A pesquisadora inicia sua fundamentação teórica apresentando uma contextualização histórica acerca dos modelos pedagógicos no Brasil. Com base em MIZUKAMI<sup>229</sup> (1986), DUARTE<sup>230</sup> (1996, 2006), CASTILLO<sup>231</sup> (2014), FREIRE<sup>232</sup> (2001, 2005) e SAVIANI<sup>233</sup> (2012), faz um comparativo dos atributos do paradigma tradicional em oposição ao paradigma democrático. No intuito de refletir sobre a contribuição da Educomunicação na consolidação do paradigma dialético-horizontal, no contexto da educação básica, a pesquisadora destaca a influência de Freire em pesquisadores da Educomunicação e dialoga com KAPLÚN<sup>234</sup> (2002), CITELLI<sup>235</sup> (2011) SARTORI E SOARES<sup>236</sup> (2005), SOARES<sup>237</sup> (2011A, 2014A, 2014B), OROZCO-GÓMEZ<sup>238</sup> (1999)

---

<sup>227</sup> HABERMAS, J A teoria do agir comunicativo: racionalidade da ação e racionalização social. v. 1 São Paulo: WMF Martins Fontes. 2012a.

<sup>228</sup> FREIRE, P. Extensão ou comunicação? São Paulo: Paz e Terra, 2001

<sup>229</sup> MIZUKAMI, M. da G. N. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

<sup>230</sup> DUARTE, N. Vigotski e o 'aprender a aprender': crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2006.

DUARTE, N. Educação escolar: teoria do cotidiano e a escola de Vigotski. Campinas: Autores Associados, 1996.

<sup>231</sup> CASTILLO, D. P. Construir nossa palavra de educadores. In: APARICI, Roberto. Educomunicação para além do 2.0. São Paulo: Paulinas 2014.

<sup>232</sup> FREIRE, P. Extensão ou comunicação? São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

<sup>233</sup> SAVIANI, D. Escola e democracia. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

<sup>234</sup> KAPLÚN, M. Uma pedagogia da comunicação. In: APARICI, Roberto. Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014, p.69-85.

<sup>235</sup> CITELLI, A. O. Comunicação e Educação: implicações contemporâneas. In: Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011, p.45-65.

<sup>236</sup> SARTORI, A. S., SOARES, M. S. P. Concepção dialógica e as NTICs: a educomunicação e os ecossistemas comunicativos. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE, N.8, 2005, Recife. Recife, 2005, p.54-69.

<sup>237</sup> SOARES, I de O. Educomunicação: O conceito, o profissional, a aplicação. Contribuições para reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas, 2011a.

SOARES, I de O.A educomunicação na América Latina: apontamentos para uma história em construção. In: APARICI, Roberto. Educomunicação para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014a, p.145-162.

SOARES, I de O.Educomunicação e a formação de professores no século XXI. Revista FGV Online, [S.l.], v. 4, n. 1, p. 19-34, dez. 2014b. Disponível em: Acesso em: 20 jul. 2015.

<sup>238</sup> OROZCO GÓMEZ, G. Educación para la Recepción y valores democráticos en América Latina. In: Em Comunicar, n. 13, Huelga, Españã, p.45-63,1999.

APARICI<sup>239</sup> (2014) e MARTÍN-BARBERO<sup>240</sup> (2004, 2014). Para refletir acerca do conceito de interação comunicacional a pesquisadora apresentou, primeiramente, os significados e aproximações dos vocábulos interação e comunicação encontrados em dicionários, bem como fez alguns delineamentos históricos sobre a comunicação e interação. A concepção de comunicação e interação tem em comum a dialogicidade. A autora ainda apresenta uma contextualização histórica das Tecnologias de Informação e Comunicação e a sua relação com a Educação a partir do século XX. Souza (2016) no intuito de fundamentar a concepção de interação comunicacional dialética-horizontal se ancora na teoria da Comunicação e Educação Dialógica de Freire e na teoria da Ação Comunicativa de Habermas e conclui que ambos são contrários a ações coercivas e de convencimento, em que não há dialogicidade entre os sujeitos. O conceito de Ecosistema Educomunicativo é problematizado pela pesquisadora, a qual inicia a discussão apresentando o significado de Ecosistema nos dicionários etimológicos e, sobretudo destacando as concepções acerca do conceito de Ecosistema Comunicativo de BARBERO<sup>241</sup> (2014), SOARES<sup>242</sup> (2011a) e SARTORI<sup>243</sup> (2010), os quais apresentam Freire como base teórica principal de seus estudos. A autora, nesse sentido, destaca que os Ecosistemas Educomunicativos são essencialmente construídos por meio de interações comunicacionais dialético-horizontal em espaços online e off-line por toda comunidade escolar, o qual é demonstrado por meio de um Mapa Conceitual relacionando interação comunicacional com Ecosistemas Educomunicativos. As questões analisadas foram extraídas da pesquisa 'Fatores associados ao nível de uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) como ferramentas de ensino-aprendizagem, caso Barranquilla e Florianópolis'<sup>244</sup>, realizada entre 2013 e 2014. A coleta de dados se deu por meio da

---

<sup>239</sup> APARICI, R. Educomunicação: Para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>240</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Ofício de cartógrafo comunicação na cultura. Travessias latino-americanas. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

MARTÍN-BARBERO, J. A comunicação na educação. São Paulo: Contexto, 2014.

<sup>241</sup> MARTÍN-BARBERO, J. A comunicação na educação. São Paulo: Contexto, 2014.

<sup>242</sup> SOARES, I de O. Educomunicação: O conceito, o profissional, a aplicação. Contribuições para reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas, 2011a.

<sup>243</sup> SARTORI, A. S. Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. In: Comunicação, mídia e consumo. São Paulo, v. 283 7, nº 19, p. 33-48, 2010. Disponível em: Acesso em: 7 jul. 2015.

<sup>244</sup> . No Brasil a pesquisa foi coordenada pela Dra. Ademilde Silveira Sartori, e na Colômbia, pelo Dr. Elias Said Hung, diretor do Observatório de Educação do Caribe Colombiano, vinculado à Universidad Del Norte de Barranquilla. Contou com financiamento CAPES e Colciencia, por meio de edital de cooperação internacional, e FAPESC por meio de edital de financiamento de grupos de pesquisa da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. A pesquisa teve por objetivo geral estabelecer os fatores que determinam o nível do uso das mídias como ferramentas de ensino e aprendizagem nas

aplicação de um questionário semiestruturado, para 402 estudantes, matriculados no sexto ano do Ensino Fundamental, em sete escolas básicas públicas de Florianópolis/SC, sendo quatro municipais e três estaduais. O questionário é composto por 35 perguntas, divididas em duas partes. A primeira parte contém questões que caracterizam o perfil sociodemográfico dos estudantes participantes sendo a segunda constituída por questões que configuram o seu nível de apropriação e de uso das TIC. Para sua pesquisa por meio do *software Statistical Package for the Social Science (SPSS 2.0)*. No capítulo final, à pesquisadora respondendo a sua problemática de pesquisa conclui que os recursos das TIC, utilizados pelos estudantes, podem contribuir na gestão escolar que se propõe a ter uma relação democrática e potencializa os meios e os processos que possibilitem que todos participem das decisões da comunidade escolar. Desse modo, afirma que os ecossistemas educacionais são construídos por meio de interações comunicacionais dialético-horizontal, em espaços *online off-line* por toda comunidade escolar. As palavras-chave da pesquisa são: Educomunicação. Interação comunicacional. Ecossistemas Educacionais

“Caracterização do professor Educomunicativo e da sua Prática Pedagógica a partir do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação”

Pesquisador- Eduardo Mendes Silva, 2016

A partir de sua formação interdisciplinar em Artes Cênicas, Designer Gráfico, Informática e Pedagogia, Silva (2016) se interessa pela prática docente, em especial pelo uso das TIC no contexto da educação formal. Após uma aproximação com os estudos no campo da Educomunicação e a realização de uma pesquisa no Banco de Dissertações e Teses da Capes que tratassem da Educomunicação no Ensino Formal, ele busca em sua dissertação responder a seguinte questão: Em relação ao uso das TIC, quais aspectos caracterizam um professor Educomunicativo e a sua prática

---

escolas públicas dos municípios de Barranquilla (Colômbia) e Florianópolis (Brasil) por meio do enfoque quali-quantitativo, a fim de propor ações de políticas públicas que intensifiquem o uso na prática pedagógica. A coleta de dados se deu mediante a aplicação de questionários dirigidos a docentes e alunos de escolas básicas das cidades de Florianópolis (Brasil), e Barranquilla (Colômbia). Os dados coletados ajudaram a compor um panorama geral da inserção das mídias nas escolas básicas dos países envolvidos, bem como o levantamento do nível de uso das mídias, o que possibilitou identificar como são inseridas nas práticas pedagógicas.

pedagógica? Nesse sentido, a investigação teve como objetivo geral caracterizar o professor educacional e a sua prática pedagógica. No capítulo referente aos Procedimentos Metodológicos o pesquisador apresenta o passo a passo e os resultados da pesquisa realizada no Banco de Dissertações e Teses da Capes acerca da temática, bem como o contexto em que foram extraídos os dados empíricos analisados e os resultados obtidos por meio de gráficos e tabelas. Conforme Silva (2016), os dados foram originados da pesquisa “Fatores associados ao nível de uso das TIC como ferramenta de ensino e aprendizagem nas instituições educacionais públicas da Colômbia e Brasil: caso Barranquilla e Florianópolis”. A referida pesquisa quanti-qualitativa foi iniciada em maio de 2013 e realizada até o fim de 2015. A pesquisa resultou em dois volumosos bancos de dados, reunindo respostas de professores e de alunos para perguntas apresentadas via questionário e que tratam da utilização das TIC dentro e fora do ambiente escolar, num total de 35 questões. Para essa pesquisa se optou por uma análise restrita a dois blocos de perguntas do questionário. Para refletir sobre o campo da Educomunicação e, sobretudo para apresentar as características de um professor Educacional, o pesquisador faz uma retomada das principais Teorias da Comunicação com base em MATTELART E MATTELART<sup>245</sup> (1999), TOCANTINS<sup>246</sup> (2005), PORTO<sup>247</sup> (2014), MOKER<sup>248</sup> (2014) e BARBOSA<sup>249</sup> (2005). No sentido de pontuar as diferenças em comparação com a Teoria de Comunicação Dialógica de FREIRE<sup>250</sup> (1977), o autor apresenta as Teorias de Comunicação que privilegiam o emissor e a transmissão unilateral de informação. Conforme o pesquisador, as Teorias de Comunicação, como mera transmissão, influenciaram os modelos pedagógicos, tais como o Modelo de Educação Bancária criticada por Freire. Contudo, afirma ainda que a Teoria de Comunicação Dialógica de Freire, a partir da década de 1970, é a base do campo da Educomunicação e das práticas desenvolvidas. Para refletir sobre o campo da Educomunicação, bem como sobre o conceito de Ecossistemas Comunicativos e os princípios da Prática

---

<sup>245</sup> MATTELART, A; MATTELART, M. História das Teorias da Comunicação. São Paulo: Loyola, 1999.

<sup>246</sup> TOCANTINS, É. S. O Modelo da Agulha Hipodérmica: os estudos de Harold Lasswell. In: PENA, Felipe. Teoria da Comunicação: conceitos, mídias e profissões. Rio de Janeiro: Ed. Rio, 2005

<sup>247</sup> PORTO, G. Teoria Hipodérmica. Disponível em: Acesso em 23 set 2014.

<sup>248</sup> MOKER, V. Teoria da Persuasão: Abordagem Empírico-Experimental. Disponível em: <http://estudanteocioso.wordpress.com/2012/07/23/teoria-da-persuasao-abordagem-empirico-experimental>. Acesso em: 23 set 2014.

<sup>249</sup> BARBOSA, J. O Modelo Matemático: os estudos de Shannon e Weaver. In: PENA, Felipe. Teoria da Comunicação: conceitos, mídias e profissões. Rio de Janeiro: Ed. Rio, 2005.

<sup>250</sup> FREIRE, P. Extensão ou Comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

Pedagógica Educomunicativa, o pesquisador apresenta como referências teóricas SOARES<sup>251</sup> (2011), MARTIN-BARBERO<sup>252</sup> (2011), SOUZA<sup>253</sup> (2013) e SARTORI<sup>254</sup> (2014). Para Silva (2016) a definição de professor Educomunicativo em sua pesquisa está relacionada com aquele professor que tem no seu agir práticas condizentes com a Educomunicação, diferente do Educomunicador ou do Professor Educomunicador que é o profissional com formação específica no campo. Conforme os estudos realizados, foram sistematizadas quatro características iniciais do professor educucomunicativo que foram posteriormente analisadas com os dados empíricos da pesquisa. São elas: 1. Dialogicidade e abertura para interdisciplinaridade; 2. Sensibilidade e capacidades relacionadas aos meios e às TIC; 3. Capacidade de leitura e de reconhecimento dos impactos e das transformações sociais geradas pelas TIC; 4. Aptidão na construção e manutenção de ecossistemas comunicativos. Nas Considerações Finais, dentre outros apontamentos, Silva (2016) afirma que a comparação dos conjuntos de características do professor Educomunicativo não apontou para contradições entre o proposto pelos autores selecionados da área da Educomunicação e o identificado entre as expectativas dos alunos. As palavras-chave da pesquisa são: Educomunicação. Professor Educomunicativo. Prática Pedagógica Educomunicativa.

“Educomunicação na educação escolar: Indícios a partir da produção acadêmica no Brasil”

Pesquisadora- Esther Bahr Pessôa, 2017

Pessôa (2017), tendo em vista o processo de consolidação do campo da Educomunicação no Brasil e considerando, sobretudo o seu impacto na educação formal, buscou responder na sua pesquisa a seguinte questão norteadora: de que

---

<sup>251</sup> SOARES, I de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação. São Paulo: Paulinas, 2011.

<sup>252</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Desafios culturais da comunicação à educomunicação. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Castilho (Orgs.). Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

<sup>253</sup> SOUZA, K. R. de. Desenhos animados e educomunicação: as brincadeiras das crianças e a prática pedagógica da educação infantil. 2013. 243 f. Dissertação (Mestrado em Educação - Linha de Investigação: Educação, Comunicação e Tecnologia) - Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. Florianópolis, 2013.

<sup>254</sup> SARTORI, A. S. (et al). Desenho Animado, Blogs e Youtube: Elementos para pensar práticas pedagógicas educucomunicativas. In: SARTORI, A. S. (Org.). Educomunicação e a criação de ecossistemas comunicativos: Diálogos sem fronteiras. Florianópolis: DIOESC, 2014.

forma a Educomunicação aparece na produção acadêmica dos Programas de Pós-graduação nas áreas de Educação e Ensino no Brasil? Para tanto, apresenta como objetivo geral mapear a produção acadêmica brasileira nas áreas de Educação, Ensino e similares que tratam da Educomunicação. No seu constructo teórico a pesquisadora inicia sua fundamentação fazendo uma reflexão crítica acerca do modelo de comunicação unilateral dos meios de comunicação de massa e, por outro lado, destaca o advento das tecnologias digitais, especialmente da Internet, as quais possibilitavam uma comunicação mais interativa, eliminando de certa forma as fronteiras entre emissor-receptor. Para discutir ainda sobre o impacto dessas tecnologias no contexto da educação a autora dialoga com SOUSA<sup>255</sup> (2001), OROZCO-GÓMEZ<sup>256</sup> (2014B), MARTÍN-BARBERO<sup>257</sup> (2008), VALDERRAMA<sup>258</sup> (2014), FREIRE<sup>259</sup> (2011B), BACCEGA<sup>260</sup> (2001), PRATS<sup>261</sup> (2014), OSUNA; APARICI<sup>262</sup> (2014), SOARES<sup>263</sup> (2011), SARTORI<sup>264</sup> (2002, 2010), COSTA<sup>265</sup> (2001), PRADO E MUNIGIOLI<sup>266</sup> (2016), VELASCO<sup>267</sup> (2014), AGUADED<sup>268</sup> (2016),

---

<sup>255</sup> SOUSA, M. W. O lugar social da comunicação mediática. In: SOARES, I de O. Caminhos da Educomunicação. São Paulo: Editora Salesiana, 2001.

<sup>256</sup> OROZCO-GÓMEZ, G. Educomunicação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania. São Paulo: Paulinas, 2014b.

<sup>257</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. 5.ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2008.

<sup>258</sup> VALDERRAMA, C. E. Cidadania e formação cidadã na sociedade da informação. Uma abordagem a partir da comunicação-educação. In: APARICI, Roberto (org.). Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>259</sup> FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 50 ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

<sup>260</sup> BACCEGA, M. A. Linguagens da comunicação. In: SOARES, I.de O. Caminhos da Educomunicação. São Paulo: Editora Salesiana, 2001.

<sup>261</sup> PRATS, J. F. I. Educomunicação e cultura participativa. In: APARICI, R. (org.). Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>262</sup> OSUNA, S; APARICI, R. Educomunicação e cultura digital. In: APARICI, R. (org.). Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>263</sup> SOARES, I. de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

<sup>264</sup> SARTORI, A. S. Educação a distância: novas práticas pedagógicas e as tecnologias da informação e da comunicação. Linhas, Florianópolis, v.3, n.2, p.123-130, 2002.

SARTORI, A. S. Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. Comunicação, mídia e consumo. São Paulo, v.7, p.33-48, 2010.

<sup>265</sup> COSTA, M. C. C. Educomunicador é preciso! In: SOARES, I. de O. Caminhos da Educomunicação. São Paulo: Editora Salesiana, 2001.

<sup>266</sup> PRADO, A. L. P. B; MUNIGIOLI, M. C. P. Educomunicação e mediação escolar: um projeto educacional para a relação Criança, Desenho Animado e Consumo. Comunicação & Educação, ano XXI, n.2, jul/dez 2016.

<sup>267</sup> VELASCO, M. T. Q. Educar em outros tempos. O valor da comunicação. In: APARICI, R. (org.). Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>268</sup> AGUADED, I. Precisamos de uma revolução educacional para transformar o mundo. Comunicação & Educação, ano XXI, n.2, jul/dez 2016.

HUERGO<sup>269</sup> (2014) e KAPLÚN<sup>270</sup> (2014). Partindo do pressuposto que a comunicação e a educação estão intimamente relacionadas, a pesquisadora dialoga e concorda com DRUETTA<sup>271</sup> (2014), KAPLÚN<sup>272</sup> (2014) e FREIRE<sup>273</sup> (2011b). A autora, se referindo a comunicação no contexto da educação, estabelece distinção entre três modelos de educação: o Modelo de Educação Bancário criticado por Freire; o Modelo focalizado nos efeitos e o Modelo de Educação Dialógica defendido por Freire. Pessoa (2017) destaca ainda que tais discussões acerca do advento das TIC na sociedade e, sobretudo nas escolas, apontam para os estudos do campo da Educomunicação. Com base em SOARES<sup>274</sup> (2011) a autora apresenta ainda o conceito, os três âmbitos da educomunicação no contexto da escola e as seis áreas de intervenção para a prática educacional. Para mapear a produção acadêmica que trata da Educomunicação no Brasil, nas áreas de Educação e Ensino, objetivo geral de seu estudo, a pesquisadora realizou uma pesquisa de caráter bibliográfico. Para tanto foi realizada uma Revisão Integrativa com base em WHITEMORE e KNAFL<sup>275</sup> (2005), MENDES, SILVEIRA e GALVÃO<sup>276</sup> (2008), BOTELHO, CUNHA e MACEDO<sup>277</sup> (2011) e URSI<sup>278</sup> (2005), nos bancos de dados de Dissertações e Teses da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Utilizando como descritor a palavra-chave “educomunica\*” foram selecionados trabalhos provenientes de 69 universidades. Devido o interesse e foco da pesquisa serem as produções em Educomunicação nos Programas de Pós-Graduação de áreas diretamente relacionadas à Educação, Ensino e similares, a pesquisadora analisou em maior

---

<sup>269</sup> HUERGO, J. A. Um guia de comunicação/educação, pelas transversais da cultura e da política. In: APARICI, R. (org.). Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>270</sup> KAPLÚN, M. Uma pedagogia da comunicação. In: APARICI, R. (org.). Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>271</sup> DRUETTA, D. C. A trama reticular da educação. In: APARICI, R. (org.). Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>272</sup> KAPLÚN, M. Uma pedagogia da comunicação. In: APARICI, R. (org.). Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>273</sup> FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 50 ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011b.

<sup>274</sup> SOARES, I. de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

<sup>275</sup> WHITEMORE, R.; KNAFL K. The integrative review: updated methodology. *Journal of Advanced Nursing*. v.52, n.5, 2005, p.546-553.

<sup>276</sup> MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R. C. C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto & Contexto Enfermagem*, Florianópolis, v.17, n.4, p.758-764, out/dez 2008.

<sup>277</sup> BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. C. A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. *Gestão e sociedade*. Belo Horizonte, v.5, n.11, p.121- 136, mai/ago 2011.

<sup>278</sup> URSI, E. S. Prevenção de lesões de pele no perioperatório: revisão integrativa da literatura. Dissertação (mestrado) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, 2005. 128p.

profundidade 92 dissertações e 10 teses. Segundo Pessôa (2017), as 102 produções que foram analisadas são provenientes de 46 universidades diferentes. Dentre as considerações apontadas pela pesquisadora destaca-se que as áreas de intervenção com maior número de pesquisas é a “pedagogia da comunicação”, ou seja, os trabalhos que têm como foco o fazer pedagógico cotidiano, bem como aspectos da didática com ou sem o uso das TIC. Conforme Pessôa (2017), em todas as subcategorias analisadas, os autores compreendem a Educomunicação não como uso meramente instrumental das TIC, valorizando os aspectos comunicativos para além do armazenamento e transmissão de informações. Em relação as pesquisas do grupo Educom Floripa, em sua maioria, a Educomunicação tem relações com a educação formal. A autora ressalta ainda que as discussões levantadas pelos pesquisadores do grupo podem contribuir para a produção nacional como um todo, e reitera o conceito de PPE e a definição de seus pressupostos como uma contribuição relevante para os estudos de Educomunicação nas áreas de Educação, Ensino e similares, bem como a sua contribuição para a consolidação do campo da Educomunicação no Brasil. As palavras-chave da pesquisa são: Educomunicação. Educação formal. Prática Pedagógica Educomunicativa.

“Educação, comunicação e tecnologia nas Dissertações e Teses do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina: indícios de uma Prática Pedagógica Educomunicativa”

Pesquisadora- Wanessa Matos Vieira, 2017

A pesquisa de Vieira (2017) parte do pressuposto de que a Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE) é uma possibilidade para a concretização de práticas críticas, dialógicas e emancipatórias, preocupadas com as referências midiáticas dos sujeitos da escola. Diante desse entendimento o objetivo da dissertação foi compreender como as pesquisas materializadas nas dissertações e teses do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina da linha de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia do período de 2007 a 2016, tem se relacionado com os princípios da Prática Pedagógica Educomunicativa. Para dar subsídios teóricos às análises, a pesquisadora fundamentou sua pesquisa nos conceitos de Educomunicação, Prática Pedagógica Educomunicativa, mídia e cultura midiática. No que se refere aos princípios que fundamentam o campo da

Educomunicação a autora dialogou com SOARES<sup>279</sup> (2011) e SARTORI<sup>280</sup> (2015; 2012). Para refletir sobre a PPE partiu dos princípios trazidos por SARTORI E SOUZA<sup>281</sup> (2012), que discutem os princípios desta prática inovadora e com MOREIRA<sup>282</sup> (2016) que se propôs a repensar os princípios trazidos pelas autoras. Para a discussão acerca das mídias dialogou com SILVERSTONE<sup>283</sup> (1999) e OROFINO<sup>284</sup> (2005) e sobre Cibercultura e Cultura Midiática com PRETTO e ASSIS<sup>285</sup> (2008), MORIN<sup>286</sup> (1967), entre outros. O entendimento acerca do conceito de Ecosistema Comunicativo foi problematizado com base em SOARES<sup>287</sup> (2011) e SARTORI<sup>288</sup> (2015). A pesquisadora ainda problematiza o conceito de Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE), enfatizando que os princípios da PPE foram sistematizados na dissertação de mestrado de Souza (2013), a partir de discussões do Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia/ Educom Floripa (CNPq – UDESC), vinculado à Universidade do Estado de Santa Catarina, Grupo liderado pela Dra. Ademilde Silveira Sartori. Nesse sentido, Vieira (2017) apresenta os cinco princípios norteadores da PPE sistematizados por Souza (2013) problematizando com Moreira (2016) que em sua tese, também vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, repensou o conceito de PPE, confrontando-o com a realidade. Dos autores da América Latina a autora recorre

---

<sup>279</sup> SOARES, I de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011

<sup>280</sup> SARTORI, A S. A prática pedagógica educomunicativa e a aprendizagem distraída: criando ecossistemas comunicativos pela mediação escola. In: REGIS, Fátima; ORTIZ, Anderson; ALFONSO, Luiz Carlos; TIMPONI, R (Org.). Tecnologias de Comunicação e Cognição. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SARTORI, A S.. Comunicação, Educação e Direitos Humanos: um deslocamento de referências. In: RADDATZ, V. L. S (Org.). Educação e Comunicação para os Direitos Humanos. Ijuí: Ed. Unijuí, 2015.

<sup>281</sup> SARTORI, A. S; SOUZA, K. R. Fotografia de crianças e seus personagens midiáticos: contribuições para pensarmos as práticas educomunicativas no contexto educacional contemporâneo. In: XXXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, INTERCOM, Fortaleza/CE. 2012. Acesso: 07/2016

<sup>282</sup> MOREIRA, P. J. TIC na Escola Contemporânea: possibilidades para a Prática Pedagógica Educomunicativa na Educação Básica. 2016. 337 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Faculdade de Educação, Universidade do Estado Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Tese de Doutorado.

<sup>283</sup> SILVERSTONE, R. Por que estudar a mídia? São Paulo: Edições Loyola, 1999.

<sup>284</sup> OROFINO, M. I. Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

<sup>285</sup> PRETTO, N. de L; ASSIS, A. Cultura digital e educação: redes já. In: PRETTO, N de L; SILVEIRA, S. A. (Org.). Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologia do poder. Salvador: EDUFBA, 2008.

<sup>286</sup> MORIN, E. Cultura de massas no século XX: neurose. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 1967.

<sup>287</sup> SOARES, I. de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

<sup>288</sup> SARTORI, A. S. Comunicação, Educação e Direitos Humanos: um deslocamento de referências. In: RADDATZ, V. L. S(Org.). Educação e Comunicação para os Direitos Humanos. Ijuí: Ed. Unijuí, 2015.

a teoria das mediações de BARBERO<sup>289</sup> (2008). A pesquisa documental, de abordagem qualitativa, foi ancorada em GIL<sup>290</sup> (2002) e LUDKE e ANDRÉ<sup>291</sup> (1986). A coleta de dados da pesquisa foi nas dissertações e teses dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina no período de 2007 a 2016, publicadas no site do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina e na página da Biblioteca da UDESC. Das 122 pesquisas no geral foram selecionadas para análise 66 pesquisas da linha de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia – ECT. A pesquisadora estabeleceu como palavras-chave da pesquisa: Educomunicação, Prática Pedagógica Educomunicativa e Mídias. Após esse critério foram selecionadas 17 pesquisas sendo que destas, 16 são dissertações e 1 é tese. Com base na Análise de Conteúdo de BARDIN<sup>292</sup> (2009), a pesquisadora apresenta uma síntese das 17 pesquisas e identifica em que proporção os princípios da PPE se manifestam nos trabalhos analisando e dialogando, principalmente, com FREIRE (1996, 2001, 2003, 2005)<sup>293</sup>. Nas Considerações Finais a pesquisadora destaca que das 17 pesquisas analisadas, 10 citaram o termo PPE e seus princípios propriamente ditos, considerando o saldo positivo, tendo em vista que o termo só foi descrito em 2013. Conforme Vieira (2017) apesar de 7 pesquisas não terem se apropriado do termo, em suas perspectivas e análises havia um conceito de prática pedagógica que dialoga diretamente com a PPE. As palavras-chave da pesquisa são: Educomunicação. Mídias. Prática Pedagógica Educomunicativa.

“Mídias na Prática pedagógica: contribuições da Educomunicação para a formação inicial de professores”

Pesquisadora- Luiza Carla dos Santos Mazera, 2017

---

<sup>289</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. 5. Ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

<sup>290</sup> GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

<sup>291</sup> LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

<sup>292</sup> BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Edição revista e ampliada. São Paulo: 2009.

<sup>293</sup> FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. Comunicação ou extensão? 11. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, P. Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2. Ed. São Paulo: UNESP, 2003.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

A dissertação de Mazera (2017), considerando os princípios que fundamentam o campo da Educomunicação, busca responder a seguinte problemática: como os acadêmicos do curso de Pedagogia compreendem a relação entre as mídias e a prática pedagógica? A autora desenvolve sua pesquisa no contexto da formação inicial de professores por compreender que esse momento de formação é um período-chave para a posterior prática profissional do professor. Para refletir e problematizar sobre os conceitos de mídia e de educação e, sobretudo sobre as relações existentes entre esses campos, a pesquisadora inicia contextualizando os caminhos da mídia e da educação no Brasil e na América Latina a partir do olhar de SOARES<sup>294</sup> (2014) e GIRARDELLO e OROFINO<sup>295</sup> (2012). Na sequência, a autora faz uma reflexão acerca das relações existentes entre a cultura escolar e a cultura midiática dialogando com SETTON<sup>296</sup> (2011), MARTINO<sup>297</sup> (2014) e FREIRE<sup>298</sup> (2011). Já, para problematizar o uso das mídias na escola, a pesquisadora recorre a OROFINO<sup>299</sup> (2005), a teoria das mediações de BARBERO<sup>300</sup> (1997), das múltiplas mediações de OROZCO GOMEZ<sup>301</sup> (1994; 2005) e em PENTEADO<sup>302</sup> (2010). A formação inicial de professores é outro tema abordado pela autora e ancorado em GATTI<sup>303</sup> (2010). Para a reflexão sobre formação de professores a autora dialoga com NÓVOA<sup>304</sup> (2009) e FACCI<sup>305</sup> (2004).

---

<sup>294</sup> SOARES, I de O. A Educomunicação na América Latina: apontamentos para uma história em construção. In: APARICI, Roberto. Educomunicação para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014, p.145-162.

<sup>295</sup> GIRARDELLO, G; OROFINO, I. Crianças, cultura e participação: um olhar sobre a mídia-educação no Brasil. Revista Comunicação, Mídia e Consumo. São Paulo, ano 9, nº 25, ago 2012, p. 73-90.

<sup>296</sup> SETTON, M. da G. Mídia e educação. 1.ed. São Paulo: Contexto, 2011.

<sup>297</sup> MARTINO, L. M. S. Teoria das Mídias Digitais: linguagens, ambientes, redes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

<sup>298</sup> FREIRE, P. Extensão ou comunicação. Trad. Rosiska Darcy de Oliveira. 15ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

<sup>299</sup> OROFINO, M. I. Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

<sup>300</sup> MARTÍN B.J. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. Tradução de Ronald Polito e Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 1997.

<sup>301</sup> OROZCO GÓMEZ, G. Recepción televisiva y mediaciones: la construcción de estrategias por la audiencia. In: OROZCO GÓMEZ, Guillermo (coord.). Televidencia: Perspectivas para el análisis de los procesos de recepción televisiva (Cuadernos de comunicación y practicas sociales). Cidade do México: Iberoamericana, 1994.

OROZCO GÓMEZ, G. O telespectador frente à televisão: uma exploração do processo de recepção televisiva. Revista Comunicare. São Paulo, vol. 5, nº 1, 1º sem. 2005. p. 27-42.

<sup>302</sup> PENTEADO, H. D. O espaço da mídia na escola. Revista Comunicação e Educação. São Paulo, ano XV, nº 2, maio/ago 2010, p. 29-40.

<sup>303</sup> GATTI, B. A Formação de professores no Brasil: características e problemas. Educação e Sociedade, Campina, v. 31, nº 113, out/dez/2010, p. 1355-1379.

<sup>304</sup> NÓVOA, A. Vidas de professores. 2ª ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995.

<sup>305</sup> FACCI, M. G. D. Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. Campinas, Autores Associados, 2004.

A discussão acerca da formação inicial de professores no contexto das mídias e a sua inserção no currículo é ancorada em PENTEADO<sup>306</sup> (2010), SOUZA e BONILLA<sup>307</sup> (2014) e NÓVOA<sup>308</sup> (1995). A pesquisadora apresenta ainda a trajetória e os princípios dos estudos da inter-relação entre educação e comunicação, os marcos temporais do termo Educomunicação e o conceito na perspectiva do NCE-USP e de SARTORI<sup>309</sup> (2014). Outro conceito chave problematizado pela autora foi o de Ecosistema Comunicativo a qual dialogou com BARBERO<sup>310</sup> (2000; 2011), SOARES<sup>311</sup> (2011) e SARTORI<sup>312</sup> (2010). A autora ainda destaca que SOUZA<sup>313</sup> (2016) ampliou o conceito de ecossistema comunicativo para o de ecossistema educacional. A pesquisadora faz uma reflexão sobre as possibilidades da Educomunicação na escola, bem como apresenta os cinco princípios da Prática Pedagógica Educacional – PPE, conforme SOUZA<sup>314</sup> (2013) e as características do professor educacional, segundo SILVA<sup>315</sup> (2016). A pesquisa, de abordagem qualitativa, foi classificada pela autora como exploratória ancorada em PRODANOV e FREITAS<sup>316</sup>

---

<sup>306</sup> PENTEADO, H. D. O espaço da mídia na escola. *Revista Comunicação e Educação*. São Paulo, ano XV, nº 2, maio/ago 2010, p. 29-40.

<sup>307</sup> SOUZA, J. S; BONILLA, M. H. S. A cultura digital na formação de professores. *Local*, v. nº, dez/2014, p. 23-34.

<sup>308</sup> NÓVOA, A. *Vidas de professores*. 2ª ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995.

<sup>309</sup> SARTORI, A. S (organizadora). *Educomunicação e a criação de ecossistemas comunicativos: diálogos sem fronteiras*. Florianópolis: DIOESC, 2014.

<sup>310</sup> MARTÍN BARBERO, J. Retos culturales de la comunicación a la educación. Elementos para una reflexión que está por comenzar. *Revista Reflexiones Académicas*. Nº 12 p.45-57, Santiago: Universidad Diego Portales, 2000.

MARTÍN BARBERO, J. Desafios culturais da comunicação à educação. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (orgs). *Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento*. São Paulo: Paulinas, 2011.

<sup>311</sup> SOARES, I. de O. *Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio*. São Paulo: Paulinas, 2011.

<sup>312</sup> SARTORI, A. S. Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. *Comunicação, Mídia e Consumo*, vol. 7, n. 19, jul, 2010, p. 33-48.

<sup>313</sup> SOUZA, S. G. de S. *Tecnologias da informação e comunicação na educação básica: possibilidades de interação comunicacional e de construção de ecossistema educacional*. 2016. 286 f. Dissertação (Mestrado em Educação - Linha de Investigação: Educação, Comunicação e Tecnologia) - Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. Florianópolis, 2016.

<sup>314</sup> SOUZA, K. R. de. *Desenhos animados e educação: as brincadeiras das crianças e a prática pedagógica da educação infantil*. 2013. 243 f. Dissertação (Mestrado em Educação - Linha de Investigação: Educação, Comunicação e Tecnologia) - Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. Florianópolis, 2013.

<sup>315</sup> SILVA, E. M. *Caracterização do professor educacional e da sua prática pedagógica a partir do uso das tecnologias de informação e comunicação*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação – Linha de Investigação: Educação, Comunicação e Tecnologia) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2016.

<sup>316</sup> PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013. Disponível em: Acesso em: jul/2016.

(2013). Os participantes da pesquisa foram os acadêmicos do curso de graduação em Pedagogia da FAED/UDESC, maiores de 18 anos, que cursaram a disciplina de Mídia e Educação no segundo semestre de 2016, e que ainda não tinham experiência como professores titulares de turma. Foi utilizado como instrumento para a investigação da pesquisa o questionário. No total, foram 21 questões divididas em quatro blocos. Para a análise dos dados, ancorada em BARDIN<sup>317</sup> (2010), foram selecionadas três categorias: 1) as mídias e suas manifestações de uso nos contextos extra e intramuros escolares; 2) a formação inicial de professores e a importância de se considerar o contexto das mídias, e 3) as mídias e a prática pedagógica sob a ótica de acadêmicos do curso de Pedagogia. Nas considerações finais a pesquisadora destaca, dentre outras coisas, que sobre a relação das mídias com as PPE, algumas utilizam as mídias de forma instrumental e outras de maneira crítica, ativa e criativa, ou seja, estariam mais próximas da utilização das mídias na perspectiva de uma PPE. Nesse sentido a pesquisadora destaca que o fato de muitas das respostas concedidas ressaltarem o uso das mídias na prática pedagógica de forma crítica e sugere a adaptação da redação do quarto princípio da PPE para: preocupa-se com o uso pedagógico e crítico dos recursos tecnológicos e midiáticos. As palavras-chave da pesquisa são: Educomunicação. Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE). Formação inicial de professores. Mídias.

“Jovens do Norte interagindo com jovens do Sul do Brasil: um diálogo de saberes ambientais por meio do Facebook”

Pesquisadora- Marianela Laura Quisbert, 2018

A pesquisa de Quisbert (2018) foi realizada numa modalidade de co-orientação com a Profa. Dr<sup>a</sup>. Ademilde Silveira Sartori, a partir de uma parceria do Programa de Pós-Graduação de Educação e Cultura, da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Universitário do Tocantins, com o Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC), ou seja, estabelecendo um diálogo não só inter-regional, mas também interinstitucional. Com

---

<sup>317</sup> BARDIN, L. Análise de conteúdo. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Presses Universitaires de France, 2010.

base na teoria de ação dialógica de FREIRE<sup>318</sup> (2000) e no conceito de diálogo de BUBER<sup>319</sup> (2006; 1979), a pesquisa buscou responder a seguinte pergunta norteadora: É possível um diálogo de saberes ambientais entre jovens do Norte e Sul do Brasil por meio do Facebook? Nesse sentido, o objetivo principal era verificar se a mídia social Facebook, como um meio de comunicação entre jovens, é um espaço digital com o qual se possa gerar uma ação dialógica de saberes ambientais de alunos do Ensino Fundamental de quatro escolas do Norte e Sul do Brasil, ou seja, duas escolas do município de Cametá no Pará e duas do município de Candelária no Rio Grande do Sul. Na sua fundamentação teórica, Quisbert (2018) destaca que a pesquisa toma como referência fundamental a Pedagogia que Paulo Freire defende, baseada numa educação dialógica em que os seres humanos aprendem mediatizados pelo mundo. Nesse sentido, valorizando e relacionando o método dialógico com a sua temática, a pesquisadora ainda dialoga com LEFF<sup>320</sup> (2004) sobre a concepção de diálogo de saberes ambientais, proposto na sua pesquisa, aos jovens de escolas ribeirinhas e do interior gaúcho. Na sequência, seguindo os princípios de uma ação dialógica, a autora problematiza os conceitos de Ser, Tecnologia e Rede ancorada, principalmente, em CASTELLS<sup>321</sup> (2006), VIEIRA PINTO<sup>322</sup> (2005) e LÉVY<sup>323</sup> (1999). A Educomunicação foi abordada a partir da perspectiva de SOARES<sup>324</sup> (2011). Para refletir sobre as Redes Sociais, tendo por objeto de estudo o Facebook, a pesquisadora dialoga com AMANTE<sup>325</sup> (2014), ARIMA; MORAES<sup>326</sup> (2011) E MOREIRA; JANUÁRIO<sup>327</sup> (2014). A pesquisa configurou-se como pesquisa-ação ancorada em THIOLENT<sup>328</sup> (1986), de caráter qualitativo, e foi realizada com vinte

---

<sup>318</sup> FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 14. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

<sup>319</sup> BUBER, M. Eu e Tu. 2. ed. São Paulo: Cortez e Moraes, 2006 [1979].

<sup>320</sup> LEFF, E. Racionalidad Ambiental: La reapropiación social de la naturaleza. Cidade do México: Siglo XXI editores, 2004.

<sup>321</sup> CASTELLS, M. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

<sup>322</sup> VIEIRA PINTO, Á. O conceito de tecnologia. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

<sup>323</sup> LÉVY, P. A inteligência coletiva: Por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Edições Loyola, 2007.e

<sup>324</sup> SOARES, I. de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

<sup>325</sup> AMANTE, L. Facebook e novas sociabilidades contributos da investigação. In: PORTO, C.A. Facebook e educação: publicar, curtir. Campina Grande: EDUEPB, 2014. p. 27- 46.

<sup>326</sup> ARIMA, K; MORAES, M. O futuro da web está no Facebook? Rev Info. Fev., São Paulo, p. 22-37, 2011.

<sup>327</sup> MOREIRA, J.; JANUÁRIO, S. Redes sociais e educação reflexões acerca do Facebook enquanto espaço de aprendizagem. In: PORTO, C.A. Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar. Campina Grande: EDUEPB, 2014. p. 67-84.

<sup>328</sup> THIOLENT, M. Metodologia da Pesquisa-Ação. São Paulo: Cortez Editora, 1986.

jovens do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental da educação formal. Foram dez estudantes, de duas escolas do município de Cametá no Pará, e dez estudantes, de duas escolas do município de Candelária, no Rio Grande do Sul. O método da coleta de dados foi à observação e a técnica de coleta foi a retirada de dados dos comentários e participações no chat, curtidas e reações que os estudantes fizeram no grupo fechado do Facebook intitulado “De Cá para Lá”. O procedimento de coleta de dados se realizou em três momentos a partir da criação do cenário virtual. A pesquisa ocorreu em três momentos, a saber: na apresentação inicial dos participantes, no diálogo realizado no grupo a partir de um tema gerador de interesse comum dos participantes e na elaboração e socialização de uma mini reportagem contemplando os conteúdos estabelecidos nos diálogos. A partir dos dados analisados, Quisbert (2018) afirma que o contato, o diálogo e a interação com grupos de jovens de culturas diferentes, se tornou uma rica experiência em termos ambientais sobre paisagens, climas, cultivos e sobre como aprender dessas coisas pelo diálogo mediado por uma tecnologia. Contudo, destaca que o tempo excessivo para realizar as atividades foi um fator de desmotivação dos jovens, além da difícil conexão de alguns deles. Nas suas considerações finais, Quisbert (2018) ressalta que a interação e o compartilhar de saberes dos participantes, sobre seu ambiente, geraram perspectivas da realidade das culturas amazônica e gaúcha, que mesmo sendo diferentes e distantes geograficamente, no processo educacional, aproximaram-se por meio do diálogo, do início ao fim, por meio do Facebook. As palavras-chave da pesquisa são: Diálogo de saberes. Saber ambiental. Educomunicação. Facebook. Jovens de Brasil. Interação digital.

“Tramas Educomunicativas na formação docente: a integração das tecnologias digitais ao currículo das licenciaturas no Instituto Federal do Paraná”

Pesquisadora- Katia Andrea Silva da Costa, 2019

Costa (2019), considerando as características da contemporaneidade e, sobretudo, os impactos da Cultura Digital no contexto da educação, destaca que na atual sociedade em trânsito, faz-se necessário emergir a temática da (co)relação entre educação, comunicação e tecnologia. Diante disso, a pesquisa tem como ponto inicial a seguinte reflexão: as licenciaturas preparam o profissional docente para atuar na

ambiência social imersa na cultura digital? Nesse sentido, a pesquisadora buscou em sua dissertação investigar as seguintes questões: há integração das Tecnologias Digitais (TD) ao currículo delineado para os cursos de licenciatura ofertados pelo Instituto Federal do Paraná (IFPR), nascidos em época de cultura digital? E, mais especificamente: é possível perceber tramas educacionais na concepção da formação docente analisada? No intuito de responder as questões o objetivo geral da pesquisa compreende em analisar, sob o viés da Educomunicação, a integração das tecnologias digitais aos currículos e Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), dos cursos de formação docente ofertados pelo Instituto Federal do Paraná (IFPR). Após descrever o lócus situacional da pesquisa, o IFPR, a autora apresenta o que ela denominou como o Estado da Arte para o entrelaçamento dialógico entre Educação, Comunicação e Tecnologias. Nesse sentido, a pesquisadora citando os preceitos da educação dialógica de FREIRE<sup>329</sup> (1983) afirma que a concepção de dialogia, na perspectiva freiriana, está na origem da Educomunicação, Costa (2019) enfatiza a importância dos processos comunicacionais para além da mediação tecnológica e, sobretudo, o conceito de Ecosistema (edu)comunicativo. Para discutir a temática da Educomunicação, bem como o conceito de Ecosistema Comunicativo, a pesquisadora dialoga, principalmente, com KAPLÚN<sup>330</sup> (2002), MARTÍN-BARBERO<sup>331</sup> (2003), SARTORI; SOARES<sup>332</sup> (2005), SOARES<sup>333</sup> (2002, 2011), SARTORI<sup>334</sup> (2006), CITELLI<sup>335</sup> (2011), TAVARES JÚNIOR<sup>336</sup> (2007) e FREIRE<sup>337</sup> (1983). Tendo como intuito investigar as tramas educacionais no contexto da formação docente, a autora problematiza a formação docente na sociedade em trânsito, conforme postula

<sup>329</sup> FREIRE, P. Extensão ou Comunicação? 8ª edição. Rio de Janeiro: a Paz e Terra. 1983a

<sup>330</sup> KAPLÚN, M. Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular). La Habana: Editorial Caminos, 2002.

<sup>331</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Globalização comunicacional e transformação cultural. In MORAES, D. (org.). Por outra comunicação. Rio de Janeiro: Record, 2003, p. 57-86.

<sup>332</sup> SARTORI, A. S.; SOARES, M. S. P. Concepção dialógica e as NTICs: A Educomunicação e os ecossistemas comunicativos. V Colóquio Internacional Paulo Freire. Recife, set/2005.

<sup>333</sup> SOARES, I. O. Contra a violência: experiências sensoriais envolvendo luz e visão. Educação para a mídia e Tecnologia Educacional de um ponto de vista Latino-americano. In: A Criança e a Mídia, São Paulo, Cortez, 2002a.

SOARES, I. O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

<sup>334</sup> SARTORI, A. S. Inter-relações entre comunicação e educação: a Educomunicação e a gestão dos fluxos comunicacionais In Unirevista, vol. 1, n. 3, julho/2006.

<sup>335</sup> CITELLI, A. O. Meios de comunicação e educação: desafios para a formação de docentes. 2011. Acesso em 3 de maio de 2018. p. 100-13.

<sup>336</sup> TAVARES JUNIOR, R. Educomunicação e expressão comunicativa: a produção radiofônica de crianças e jovens no projeto Educom.rádio. Dissertação (Mestrado em Ciências da Comunicação) Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. ECA/USP: São Paulo, 2007

<sup>337</sup> FREIRE, P. Extensão ou Comunicação? 8ª edição. Rio de Janeiro: a Paz e Terra. 1983a.

FREIRE<sup>338</sup> (2007, 1992) e se ancora ainda em autores que discutem a educação na contemporaneidade tais como SANTAELLA<sup>339</sup>(2007), MORÁN<sup>340</sup> (2015), OLIVEIRA<sup>341</sup> (2003), KENSKI<sup>342</sup> (2007), ARAÚJO<sup>343</sup> (2005) e CITELLI<sup>344</sup> (2018). Já, para refletir sobre o Currículo e as Tecnologias Digitais (TD) no contexto da formação docente, a pesquisadora inicia com a definição de currículo conforme preconiza a LDBEN<sup>345</sup> (1996) e na visão de FREIRE<sup>346</sup> (1992), ALMEIDA<sup>347</sup> (2010), e LIBÂNEO<sup>348</sup> (2014). Na sequência a integração curricular das Tecnologias Digitais é abordada por PACHECO<sup>349</sup> (1996), ALMEIDA<sup>350</sup> (2010) e ALMEIDA e VALENTE<sup>351</sup> (2011). A autora ainda dialoga com VIEIRA PINTO<sup>352</sup> (2005) acerca dos conceitos de Tecnologia e Técnica, bem como com SANTAELLA<sup>353</sup> (2004) e SANCHEZ<sup>354</sup> (2002) sobre as Tecnologias Digitais na formação docente contemporânea. A dissertação, numa abordagem qualitativa, adotou como método de análise dos dados a Análise de Conteúdo (AC), proposta por BARDIN<sup>355</sup> (2011). A investigação foi no sítio eletrônico do IFPR a fim de se apropriar de como são dispostos os elementos que auxiliam a

---

<sup>338</sup> FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. 30ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 4ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

<sup>339</sup> SANTAELLA, L. Linguagens Líquidas na Era da Mobilidade. São Paulo: Paulus, 2007.

<sup>340</sup> MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A. de; MORALES, O. E. T. (Orgs.). Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG. vol. II. 2015. p.15-33.

<sup>341</sup> OLIVEIRA, V. F. Professor do ensino superior, saberes acadêmicos e demandas profissionais. In: MOROSINI, Marlene. Enciclopédia de pedagogia universitária. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003. p. 253-262.

<sup>342</sup> KENSKI, V. M. Educação e Tecnologias: O novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus 2007.

<sup>343</sup> ARAÚJO, R. S. de. Contribuições da Metodologia WebQuest no Processo de letramento dos alunos nas séries iniciais no Ensino Fundamental. In: MERCADO, Luís Paulo Leopoldo (org.). Vivências com Aprendizagem na Internet. Maceió: Eudfal, 2005.

<sup>344</sup> CITELLI, A. O. Meios de comunicação e educação: desafios para a formação de docentes. 2011. Acesso em 3 de maio de 2018. p. 100-13.

<sup>345</sup> BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

<sup>346</sup> FREIRE, P. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 4ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

<sup>347</sup> ALMEIDA, M. E. B. Integração de currículo e tecnologias: a emergência de web currículo. Endipe, Belo Horizonte, 2010.

<sup>348</sup> LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e Pedagogos para quê? São Paulo. Editora Cortez, 2005.

<sup>349</sup> PACHECO, J.A. Currículo: Teoria e Práxis. Porto: Porto Editora, 1996.

<sup>350</sup> ALMEIDA, M. E. B. Integração de currículo e tecnologias: a emergência de web currículo. Endipe, Belo Horizonte, 2010.

<sup>351</sup> ALMEIDA, M. E. B; VALENTE, J. A. Tecnologias e currículo: Trajetórias convergentes ou divergentes? São Paulo: Paulus. 2011.

<sup>352</sup> VIEIRA PINTO, A. O conceito de tecnologia. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

<sup>353</sup> SANTAELLA, L. Navegar no ciberespaço: o perfil do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

<sup>354</sup> SANCHEZ, J. H. Integración curricular de las TICs: conceptos e ideas. In: Actas do VI Congresso Iberoamericano de Informática Educativa, Vigo: RIBIE, nov. 2002. 6p. (disponível em: <http://lsm.dei.uc.pt/ribie/pt/textos/doc.asp?txtid=40#top>) Acesso em set/2018.

<sup>355</sup> BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo/Lisboa: Edições 70, 2011.

constituição dos currículos dos cursos ofertante pela instituição lócus da pesquisa, além dos dados fornecidos pela equipe de servidores da Diretoria de Ensino Superior – Desup/Proens, do IFPR. Dentre os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) disponibilizados publicamente, foram selecionados oito PPCs como fonte documental a saber: 3 licenciaturas da área de humanidades e 5 licenciaturas da área de Ciências Exatas e Ciências da Saúde. Nas conclusões, tendo em vistas os questionamentos iniciais sobre a integração das tecnologias no currículo da formação inicial docente do IFPR, a pesquisadora destaca que os dados apontam para o que SÁNCHEZ<sup>356</sup> (2002) define como etapas da integração curricular das TD no currículo escolar: preparação, uso e integração. Conforme Costa (2019), nos 8 PPCs analisados, o IFPR consegue atender timidamente a primeira etapa, ou seja, apresenta a previsão jus pedagógica da utilização de tecnologias como recursos didáticos-pedagógicos. A segunda etapa, que compreende o uso das tecnologias como recursos didático-pedagógicos, está prevista também nos PPCs quando mencionam os laboratórios de informática, as ementas com poucas referências teóricas e algumas horas-aula destinada aos componentes curriculares específicos do tema, além de escassas ocorrências de sintagmas que aludem à incorporação do uso de tecnologias digitais na formação prática do futuro docente. Na terceira etapa, referente a integração curricular, a pesquisadora destaca que o IFPR não alcança esse patamar e acrescenta que só a alcançará caso haja uma movimentação para capacitação profissional e, portanto, melhoria na gestão das suas políticas de ensino. As palavras-chave da pesquisa são: Educomunicação. Formação Docente. Currículo. Tecnologias Digitais.

“A Gestão da Educomunicação no Programa Horizonte Oceânico Brasileiro”

Pesquisador: João Ricardo Cararo Lazaro, 2021

A dissertação de Lazaro (2021) apresenta como objeto de estudo o Programa Horizonte Oceânico Brasileiro (HOB), executado pelo Painel Brasileiro para o Futuro do Oceano (Painel Mar). O pesquisador, ao justificar a sua pesquisa, considera importante compreender a (Edu) comunicação no contexto socioambiental e, sobretudo evidenciar a sua influência em organizações socioambientais. Diante disso,

---

<sup>356</sup> SANCHÉZ, J. H. Integración curricular de las TICs: conceptos e ideas. In: Actas do VI Congresso Iberoamericano de Informática Educativa, Vigo: RIBIE, nov. 2002. 6p. (disponível em:<http://lsm.dei.uc.pt/ribie/pt/textos/doc.asp?txtid=40#top>) Acesso em set/2018.

ele procurou responder a seguinte pergunta: Podem as ações do programa HOB, que visam promover e fomentar redes de conhecimento costeiras e marinhas na interface entre o conhecimento e as políticas públicas, serem identificadas como ações de gestão da Educomunicação? Nesse sentido, como objetivo geral da pesquisa, o buscou refletir sobre as relações entre a atuação do programa HOB com a área de intervenção da Educomunicação denominada gestão da Educomunicação. No intuito de alcançar esse objetivo foram estabelecidos dois objetivos específicos, a saber: 1) Identificar nos documentos publicados pelo programa HOB ações relacionadas à gestão da Educomunicação e 2) Estabelecer um paralelo entre as ações documentadas do programa HOB e a gestão da Educomunicação. Para a sua fundamentação teórica o autor realizou uma Revisão de Literatura (RL) sobre "gestão da Educomunicação", em artigos publicados em periódicos selecionados das bases disponíveis no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Scientific Electronic Library Online (SciELO) e dos artigos e trabalhos de pós-graduação no indexador Google Scholar. O critério de seleção para a escolha dos artigos e dos trabalhos foi a presença evidente da temática da gestão, planejamento de ações ou criação de estratégias de comunicação, educação ou Educomunicação, em projetos a nível nacional ou internacional, não diretamente ligados ao ambiente escolar, ou educação formal. Foram analisados oito trabalhos no total, os quais permitiram ao pesquisador se aproximar dos conceitos de Processos de Gestão da Educomunicação. Para além da RL, Lazaro (2021) apresenta uma reflexão acerca do campo da Educomunicação e do conceito de Ecossistema Educomunicativo dialogando, principalmente, com TOTH; MERTENS; MAKIUCHI<sup>357</sup> (2012), SOARES<sup>358</sup> (2002, 2009, 2012), SARTORI<sup>359</sup> (2021), MARTÍN-BARBERO<sup>360</sup>

---

<sup>357</sup> TOTH, M.; MERTENS, F.; MAKIUCHI, M. D. F. R. Novos espaços de participação social no contexto do desenvolvimento sustentável-as contribuições da educomunicação. *Ambiente e Sociedade, ANPPAS - Revista Ambiente e Sociedade*, v. 15, n. 2, p. 113-132, may 2012. ISSN 1414753X.

<sup>358</sup> SOARES, I. d. O. *Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação. Comunicação & Educação*, São Paulo, n. 23, jan./abr. 2002.

SOARES, I. d. O. *Caminos de la educomunicación: utopías, confrontaciones, reconocimientos. Nómadas*, Bogotá, n. 30, p. 194-207, Apr 2009. ISSN 0121-7550.

SOARES, I. d. O. *Educomunicação [livro eletrônico]: o conceito, o profissional, a aplicação: Contribuições para a reforma de ensino médio*. São Paulo: Paulinas, 2012.

<sup>359</sup> SARTORI, A. S. *Ecossistema educacional: comunicação e aprendizagem em rede*. *Revista Linhas*, v. 22, n. 48, p. 62-79, 2021.

<sup>360</sup> MARTÍN-BARBERO, J. *Desafios culturais da comunicação à educação*. *Comunicação & Educação*, n. 18, p. 51-61, 2000.

(2000), MARTINI<sup>361</sup> (2019, 2020) e SCHÖNINGER<sup>362</sup> (2017). A metodologia é caracterizada pelo pesquisador como uma investigação qualitativa do tipo estudo de caso, de caráter exploratório e descritiva, com associações entre dados e conceitos de forma dedutiva. As etapas realizadas na pesquisa foram: relato de trajetória e revisão de literatura, coleta de dados, caracterização das ações, análise contínua e análise final. Foram coletados dados nas publicações do Painel Mar e do programa HOB e para a caracterização das ações identificadas foi estruturado um modelo de análise de processos de Gestão da Educomunicação, a partir da revisão de literatura e dos conceitos apresentados por Martini<sup>363</sup> (2019), Sartori<sup>364</sup> (2021) e Soares<sup>365</sup> (2009, 2012) relacionadas à gestão da Educomunicação. Nas considerações finais, Lazaro (2021) relata que algumas perguntas em relação às ações desenvolvidas, no primeiro ciclo do Programa HOB analisado, ficaram sem respostas o que indica a possibilidade de novas pesquisas sobre o tema. Contudo, afirma que a intenção não era aprovar ou desaprovar a realização do projeto, mas propiciar um ponto de partida ou continuidade de diálogos para a compreensão do que já está sendo realizado e do que pode ser feito em relação à Gestão da Educomunicação. As perguntas podem atuar como um dispositivo para orientar o diálogo durante o Planejamento de ações, bem como a Avaliação que antecede, acontece durante, ou após a realização de projetos. O pesquisador, se referindo ao modelo de análise de Gestão da Educomunicação, desenvolvido e proposto como resultado da pesquisa, destaca que ele pode também auxiliar no caminho, dando uma direção a quem quer desenvolver aptidões relacionadas à uma Gestão da Educomunicação, garantindo que os pontos apresentados, no processo de Gestão, estejam presentes em um determinado projeto. Por fim, o pesquisador evidencia como a Gestão da Educomunicação se coloca a

---

<sup>361</sup> MARTINI, R. G. Educomunicador como agente de integração das tecnologias de informação e comunicação na escola. 750 p. Tese (Doutorado) ũ Universidade do Minho, 2019.

MARTINI, R. G. Educomunicación: ¿contracampo o intersección? In: AGUADED, I.; VIZCAÍNO-VERDÚ, A. (Ed.). Redes Sociales y Ciudadanía: Hacia um mundo ciberconectado y empoderado. Madrid: Grupo Comunicar, 2020. p. 677/ 685.

<sup>362</sup> SCHÖNINGER, R. R. Z. V. Educomunicação e teoria ator-rede: a tessitura de redes de aprendizagem via mídias ubíquas. 170 p. Tese (Doutorado) ũ Universidade do Estado de Santa Catarina, 2017.

<sup>363</sup> MARTINI, R. G. Educomunicador como agente de integração das tecnologias de informação e comunicação na escola. 750 p. Tese (Doutorado) ũ Universidade do Minho, 2019.

<sup>364</sup> SARTORI, A. S. Ecossistema educutivo: comunicação e aprendizagem em rede. Revista Linhas, v. 22, n. 48, p. 62ũ79, 2021.

<sup>365</sup> SOARES, I. d. O. Caminos de la educutivación: utopías, confrontaciones, reconocimientos. Nómadas, Bogotá, n. 30, p. 194ũ207, Apr 2009. ISSN 0121-7550.

SOARES, I. d. O. Educomunicação [livro eletrônico]: o conceito, o profissional, a aplicação: Contribuições para a reforma de ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2012.

serviço de projetos de Educomunicação e, por consequência, da nossa sociedade de diversas formas. As palavras-chave da pesquisa são: Educomunicação. Gestão da Educomunicação. Processos de Gestão. Conhecimento. Políticas Públicas.

“Curso de Pedagogia Bilíngue no INES: Uma investigação a partir de análise SWOT”  
(Dissertação ainda não foi publicada)

Pesquisador: Marcelo Lorensi Bertoluci, 2022

## **TESES**

“TIC na escola contemporânea: possibilidades para a prática pedagógica educacional na educação básica”

Pesquisadora: Patricia Justo Moreira, 2016

A tese de Moreira (2016) buscou analisar questões referentes à Educomunicação e à Prática Pedagógica Educomunicação (PPE) relacionando com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) em escolas públicas. Nesse sentido, conforme a autora, sua pesquisa situa-se na vertente Educomunicação da Mediação Tecnológica na educação escolar e contribui para a epistemologia do campo da Educomunicação. Justificando o tema de sua pesquisa, pela necessidade de se resignificar as práticas pedagógicas escolares na contemporaneidade. Neste contexto, o problema de pesquisa buscou responder as seguintes questões: Como os professores estão realizando mediação pedagógica das TIC em suas aulas na Educação Básica contemporânea? Em que nível os professores dos anos finais do Ensino Fundamental, atuantes nas escolas públicas localizadas na cidade de Florianópolis, se aproximam da realização de Práticas Pedagógicas Educomunicativas? No intuito de contextualizar e fundamentar teoricamente a temática de sua pesquisa Moreira (2016) buscou contextualizar historicamente a educação desde o início da República no Brasil, refletindo sobre as políticas educacionais de acordo com os preceitos das políticas desenvolvimentistas, os caminhos para a efetivação de uma Rede Escolar pública, laica e gratuita, bem como

as concepções pedagógicas adotadas nos diferentes períodos, ancorada principalmente em SAVIANI<sup>366</sup> (2008), VEIGA<sup>367</sup> (1991), entre outros. Nesse contexto a autora ainda discute a relação entre projeto societário e educação refletindo sobre a Educação Básica no Brasil com ênfase no que preconizam as Leis de Diretrizes e Bases para a Educação do país tais como as LDB<sup>368</sup> (1971 e 1996) e os Planos Nacionais de Educação (PNE). Para analisar alguns pontos sobre a inserção das TIC na Educação Escolar brasileira, bem como as políticas públicas estabelecidas neste contexto, a pesquisadora abordou o processo de inclusão da Internet na escola até as atuais redes sociais a partir da década de 1990, apresentou dados estatísticos do uso da Internet e dialogou com PRIMO<sup>369</sup> (2007), BARBERO<sup>370</sup> (2007), SILVA<sup>371</sup> (2000) e SARTORI<sup>372</sup> (2015) acerca do potencial comunicativo e interativo da Internet na escola. Na sequência a pesquisadora faz uma contextualização das principais Políticas Públicas de inserção de computadores na educação, para auxiliar no processo de aprendizagem, porém muito associado ao uso instrumental das TIC e não reflexivo e crítico. A autora discute ainda sobre a inter-relação entre Educação e Comunicação, relacionando com o uso das TIC na escola, ancorada em BRAGA E CALAZANS<sup>373</sup> (2001), HABERMAS<sup>374</sup> (2012), MARTÍN-BARBERO<sup>375</sup> (2002, 2014), FREIRE<sup>376</sup> (2005) e SOARES<sup>377</sup> (2011). Moreira (2016), em relação a inter-relação entre Educação e Comunicação destaca o campo da Educomunicação como

---

<sup>366</sup> SAVIANI, D. História das ideias pedagógicas no Brasil. Campinas/SP: Autores Associados: 2008.

<sup>367</sup> VEIGA, I. P. A. (Org.) Técnicas de ensino: por que não? Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico. Campinas, SP: Papyrus, 1991.

<sup>368</sup> BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.

<sup>369</sup> PRIMO, A. O aspecto relacional das interações na Web 2.0. E-Compós (Brasília), v. 9, p. 1-21, 2007. Disponível em: <http://www.compos.org.br/seer/index.php/ecompos/article/view/153/154>.

<sup>370</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Desafios culturais da comunicação à educação. Comunicação & Educação, Brasil, v. 6, n. 18, 2007. Disponível em: <http://revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/view/4108/3860>.

<sup>371</sup> SILVA, M. Sala de aula Interativa. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

<sup>372</sup> SARTORI, A. S. Comunicação, Educação e Direitos Humanos: um deslocamento de referências. In. Educação e comunicação para os Direitos Humanos. Organizadora Vera Lucia Spacil Raddatz. Coleção Direitos Humanos e Democracia. Ijuí, RS: UNIJUÍ, 2015.

<sup>373</sup> BRAGA, J. L. e CALAZANS, R. Comunicação e Educação: questões delicadas na interface. Coleção Comunicação e Educação. São Paulo: Hacker, 2001.

<sup>374</sup> HABERMAS, J. Teoria do Agir Comunicativo. v.2. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

<sup>375</sup> MARTÍN-BARBERO, J. La educación desde la comunicación. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 2002.

MARTÍN-BARBERO, J. A comunicação na educação. Tradução Maria Immacolata Vassalo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

<sup>376</sup> FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 42.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

<sup>377</sup> SOARES, I de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação. São Paulo: Paulinas. 2011.

alternativa para utilizar as TIC nas práticas pedagógicas amparando suas reflexões em FREIRE<sup>378</sup> (1985), KAPLÚN<sup>379</sup> (1998), BORDENAVE<sup>380</sup> (1976), CITELLI<sup>381</sup> (2010, 2014), SOARES<sup>382</sup> (2002, 2011) e BARBERO<sup>383</sup> (2000). Nesse sentido, a pesquisadora apresenta e problematiza o conceito de Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE) cunhado na dissertação de Kamila Regina de Souza (2013), membro do grupo Educom Floripa, a qual desenvolveu cinco princípios para a identificação da PPE. Contudo, em seu estudo, Moreira (2016) entende que o segundo princípio estabelecido por Souza (2013) é um objetivo, ou seja, quando os professores atingem os Princípios 1, 3, 4 e 5 da PPE, estão realizando práticas pedagógicas educacionais e, por sua vez, estão construindo ecossistemas comunicativos abertos, democráticos e participativos nas relações no espaço educativo que é o Princípio 2 da PPE, conforme Souza. Sendo assim, os princípios da PPE, para Moreira (2016, p. 158) são: "1. Considerar as particularidades tecnológicas; 2. Ampliar possibilidades comunicativas; 3. Utilizar pedagogicamente TIC; 4. Favorecer relações ativas e criativas." A pesquisa foi realizada por meio de uma abordagem quanti-qualitativa exploratória conforme MINAYO E SANCHES<sup>384</sup> (1993). Os dados são parte da pesquisa intitulada "Fatores associados ao nível de uso das TIC como ferramenta de ensino e aprendizagem nas instituições educacionais oficiais de Colômbia e Brasil: caso Barranquilla e Florianópolis", cujo objetivo era estabelecer os fatores que influenciavam o nível de uso das TIC como ferramentas de ensino e aprendizagem nas escolas públicas do Distrito de Barranquilla e da cidade de Florianópolis. A coleta de informações se deu com a aplicação de questionários semiestruturados sendo que

<sup>378</sup> FREIRE, P. Extensão ou Comunicação? Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 8.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

<sup>379</sup> KAPLÚN, M. Una pedagogía de la comunicación. Madrid: de la Torre, 1998.

<sup>380</sup> BORDENAVE, J. D. Las nuevas pedagogías y Tecnologías de Comunicación. Ponencia presentada a la Reunión de Consulta sobre la Investigación para el Desarrollo Rural en Latinoamérica. Cali, 1976.

<sup>381</sup> CITELLI, A. O. Comunicação e educação: convergências educacionais. Comunicação, mídia e consumo. São Paulo, vol. 7 n. 19 p. 67-85 jul. 2010. Disponível em: Acesso em 26 jun. 2015.

CITELLI, A. Educomunicação: em torno da técnica e da cultura. Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação do XIV Encontro dos Grupos de Pesquisa em Comunicação, evento componente do XXXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Foz de Iguaçu, 2014. Disponível em: Acesso em 02 de jul. 2015.

<sup>382</sup> SOARES, I. de O. A Educomunicação e suas áreas de intervenção. Educom.TV, tópico 1, ECA/USP, 2002. Disponível mediante senha em: [http://www.educomtv.see.inf.br/]. E Disponível em: Acesso em 10 jul. 2015.

SOARES, I. de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação. São Paulo: Paulinas. 2011.

<sup>383</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Desafios culturais da comunicação à educação. Revista Comunicação e Educação, v.06, n.18, maio/ago: São Paulo, 2000, p.51-61.

<sup>384</sup> MINAYO, M.C de S. & SANCHES, O. Quantitativo – Qualitativo. Caderno de Saúde Pública, rio de Janeiro, n.9, p. 239-262, jul/set, 1993.

para essa pesquisa o corpus documental da parte dos professores de Florianópolis contou com 580 questionários composto por 35 questões de múltiplas escolhas que foram coletados com professores dos anos finais do Ensino Fundamental, em 41 escolas, sendo 23 da rede estadual, 17 da rede municipal e uma federal. Os dados foram sistematizados utilizando planilha Excel e o software estatístico “Statistical Package for Social Science 2.0 (SPSS), de modo que foi possível conhecer o perfil tecnológico desses professores e evidenciar se suas práticas pedagógicas se aproximam, ou não, de uma Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE). Na conclusão de sua pesquisa, Moreira (2016) constatou que em relação à aproximação com as PPE o cálculo da média percentual entre as respostas que apresentaram maior escolha entre os itens identificados com pelo menos dois Princípios da PPE, verificou-se que os professores se encontram no nível “Médio Baixo”. Já a identificação com os quatro Princípios da PPE, ao mesmo tempo, verificou-se que os professores se encontram no nível “Baixo” para a realização de Práticas Pedagógicas Educomunicativa, o seja, estes níveis baixos interferem diretamente na construção e fortalecimento de ecossistemas comunicativos democráticos, abertos, participativos e críticos junto aos estudantes dos anos finais do ensino fundamental. Este índice demonstrou-se diretamente relacionado aos aspectos da Comunicação, tendo em vista que os professores não preferiram os itens do questionário que remetiam ao uso das TIC para colaboração, comunicação, interação social em suas práticas pedagógicas. As palavras-chave da pesquisa são: Educomunicação. Ecossistema Comunicativo. Prática Pedagógica Educomunicativa. Educação Básica.

“A gente quer ter voz ativa, no nosso destino mandar”: contribuições da música como fonte de informação para a prática pedagógica nas bibliotecas escolares”

Pesquisadora: Fernanda de Sales, 2016

Sales (2016), em sua tese, partiu do pressuposto de que a música, como uma fonte de informação carrega em si os significados de um tempo e de um espaço, podendo, portanto, permitir a apropriação desses significados através de um processo comunicativo (COTTA, 1998). Por conta disso, a música pode compor acervos das bibliotecas escolares, junto com outros tipos de materiais. A partir desse pressuposto, a pesquisadora apresenta como problema de pesquisa a seguinte questão: Como é possível incorporar a música aos acervos das bibliotecas escolares de forma

sistemática e organizada, de modo que possa, enquanto subsídio informacional, contribuir para a transformação da prática pedagógica desenvolvida nas bibliotecas escolares? Nesse sentido, o objetivo geral consiste em elaborar, discutir e validar uma proposta de avaliação de músicas que viabilize sua incorporação aos acervos de bibliotecas escolares, considerando as relações entre estas fontes de informação e a prática pedagógica desenvolvida na biblioteca escolar. A tese, portanto, apresenta uma proposta de elaboração, discussão e validação de um produto destinado à atividade de gestão de estoques informacionais de bibliotecas escolares, seguida de uma reflexão teórica acerca da relação entre estes mesmos estoques e a prática pedagógica desenvolvida na biblioteca. Diante da temática, do problema e dos objetivos da pesquisa, a autora inspirada em letras de músicas, apresenta o seu constructo teórico. Sales (2016) busca destacar as responsabilidades pedagógicas dos profissionais que atuam nas bibliotecas escolares, bem como suas potencialidades dentro do processo pedagógico e as possíveis contribuições a partir da oferta de recursos informacionais diversificados e ajustados às necessidades e demandas apresentadas pelos agentes da comunidade escolar. A pesquisadora ainda problematiza o papel das bibliotecas no contexto escolar brasileiro citando, sobretudo, o Manifesto da UNESCO para Biblioteca Escolar (UNESCO, 2000). A autora considera a biblioteca escolar o ponto de convergência entre pelo menos dois domínios, na perspectiva de HJORLAND<sup>385</sup> (2002), quais sejam: a Biblioteconomia e a Educação. Para discorrer sobre o domínio da Biblioteconomia, a autora dialoga com CORRÊA<sup>386</sup> (2014, 2016). Já para refletir sobre o domínio da Educação a autora dialoga com SAVIANI<sup>387</sup> (2013), FREIRE<sup>388</sup> (2015,2016) e MIZUKAMI<sup>389</sup> (2005). Para discutir ainda as responsabilidades pedagógicas do Bibliotecário da Biblioteca Escolar

---

<sup>385</sup> HJORLAND, B. Fundamentals of knowledge organization. Know. Org. v. 30, n. 2, p. 87 – 111, 2003.

<sup>386</sup> CORRÊA, E. C. D. Consumidor de Informação 3.0. In.: Prado, Jorge do. Ideias Emergentes em Biblioteconomia: São Paulo, FEBAB, 2016. Disponível em: <https://ideiasemergentes.files.wordpress.com/2016/03/ideiasemergentesembiblioteconomia2.pdf>. Acesso em 06.07.2016

CORRÊA, E. C.D. Usuário, não! Interagente: proposta de um novo termo para um novo tempo. Encontros Bible: Revista eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação, v. 19, n. 41, p. 23 – 40, set./dez., 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2014v19n41p23/28292>. Acesso em 15.06.2016

<sup>387</sup> SAVIANI, D. Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações. 11.ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2013.

<sup>388</sup> FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 59. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 53. Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

<sup>389</sup> MIZUKAMI, M. G. N. Ensino: as abordagens do processo. 14ª. reimpressão. São Paulo: EPU, 2005.

a pesquisadora dialogou com AMARO<sup>390</sup> (2016) e para problematizar a concepção de informação, conceito chave na Biblioteconomia, a autora se ancorou em MATTELART; MATTELART<sup>391</sup> (2000) e VARELA<sup>392</sup> (2007). No intuito de defender a ideia de ser a música um componente de informação na escola a pesquisadora tem por objetivo destacar que as músicas são mensagens carregadas de sentido histórico, social, político e literário. Fazendo referência ao conceito de ecossistema comunicativo de BARBERO<sup>393</sup> (2011) a pesquisadora considera a música como status de informação que circula neste ecossistema atingindo um número muito maior de pessoas se comparado às últimas décadas. Sales (2016) ainda faz um recorte espaço-temporal das relações entre música e informação no âmbito escolar no Brasil dialogando com MORAES<sup>394</sup> (2000), MONTEIRO<sup>395</sup> (2010), MACHADO<sup>396</sup> (2010), CAROCHA<sup>397</sup> (2007), NAVES<sup>398</sup> (2015), TINHORÃO<sup>399</sup> (2013) SEVERIANO e MELLO<sup>400</sup> (2015). Nesse sentido a autora faz uma reflexão sobre três movimentos musicais que surgem no Brasil, no final do século XX, relacionados com quadros políticos ou socioeconômicos fragilizados a saber: o Tropicalismo, o Cyberpunk ou Punk e o Rap (ritmo e poesia). Na sequência a pesquisadora problematiza a utilização da música como recurso pedagógico. Para reflexão, sobre a música como função

---

<sup>390</sup> AMARO, W. Biblioteca escolar: modos de usar. In.: Prado, Jorge do. Ideias Emergentes em Biblioteconomia: São Paulo, FEBAB, 2016. Disponível em: <https://ideiasemergentes.files.wordpress.com/2016/03/ideiasemergentesembiblioteconomia2.pdf>. Acesso em 06.07.2016

<sup>391</sup> MATTELART, A. MATTELART, M. História das Teorias da Comunicação. Trad. por Luiz Paulo Rouanet. 3.ed. São Paulo: Loyola, 2000.

<sup>392</sup> VARELA, A. Informação e construção da cidadania. Brasília: Thesaurus, 2007

<sup>393</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Desafios Culturais: da comunicação à Educomunicação. In: CITELLI, A O.; COSTA, M. C. C. (orgs.). Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011. (Coleção Educomunicação). p. 121 – 133

<sup>394</sup> MORAES, J. G. V. de. História e música: canção popular e conhecimento histórico. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 20, n. 39, p. 203-221, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbh/v20n39/2987.pdf>. Acessado em 03. abr. 2014.

<sup>395</sup> MONTEIRO, M. Aspectos da Música no Brasil na primeira metade do século XIX. In.: MORAES, J. G. V. de SALIBA, E. T. (orgs). História e Música no Brasil. São Paulo: Alameda, 2010. p. 79 - 118

<sup>396</sup> MACHADO, C. Batuque: mediadores culturais do final do século XIX. In.: MORAES, J. G. V. de SALIBA, E. T. (orgs). História e Música no Brasil. São Paulo: Alameda, 2010. p. 119 - 162

<sup>397</sup> CAROCHA, M., L. Pelos versos das canções: um estudo sobre o funcionamento da censura musical durante a ditadura militar brasileira (1964-1985). Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em História Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=106836](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=106836). Acessado em 02. abr. 2014

<sup>398</sup> NAVES, S. C. A canção brasileira: leituras do Brasil através da música. Rio de Janeiro, Zahar, 2015.

<sup>399</sup> TINHORÃO, J. R. Crítica cheia de graça. São Paulo: Empório do Livro, 2010.

<sup>400</sup> SEVERIANO, J. MELLO, Z. H. de. A canção no tempo: 85 anos de músicas brasileiras. 6. Ed. São Paulo, Editora 34, 2015.

orgânica e cultural, a pesquisadora dialoga com GÉRTRUDIX<sup>401</sup> (2003) e destaca a sua capacidade comunicativa. Por fim, a autora faz uma reflexão acerca da música para além do ensino da música e problematiza o contexto contemporâneo com as novas formas de produção, circulação e consumo da música, denominado pela pesquisadora como Música 3.0, inspirada em CORRÊA<sup>402</sup> (2016). Sales (2016), apresenta ainda a sua compreensão acerca do termo práticas pedagógicas e concorda com SOUZA<sup>403</sup> (2005) considerando a prática pedagógica como parte de um processo e de uma prática social maior e se interessa pela abordagem Sociocultural. Numa perspectiva qualitativa, foi utilizada na pesquisa a técnica de Grupos Focais, conforme DIAS<sup>404</sup> (2000). No decorrer da pesquisa um dos bibliotecários participantes se dispôs a aplicar o modelo na biblioteca escolar onde atua. Diante deste cenário, houve um realinhamento do caminho metodológico e o grupo de bibliotecários passou a contribuir no debate sobre a gestão de estoques informacionais e a prática pedagógica desenvolvida na biblioteca escolar onde foi utilizado experimentalmente o instrumento. O grupo foi composto por cinco bibliotecários, incluindo a pesquisadora, os quais foram selecionados por conta do seu notório saber e atuação de destaque em bibliotecas escolares, evidenciado nas mídias sociais. Com base no modelo de TOMAÉL, ALCARÁ E SILVA<sup>405</sup> (2008) e de BARROS E CAFÉ<sup>406</sup> (2015) foram selecionados os critérios pertinentes aos objetivos do instrumento proposto, direcionado à música e para bibliotecas escolares com características pedagógicas específicas. Após a validação do instrumento experimental, pelo bibliotecário, o mesmo concedeu uma entrevista semiestruturada acerca da sua experiência. Diante das respostas obtidas a pesquisadora considerou que o modelo não demandava grandes alterações, mas sim poucos ajustes de digitação, adequação de termos e reorganização de duas categorias. Na segunda

---

<sup>401</sup> GÉRTRUDIX, M. Estudios de Poética Musical en el Marco de la Imagen Secuencial en Movimiento, 2003. Tese (Doutorado). Universidad Complutense de Madrid.

<sup>402</sup> CORRÊA, E. C. D. Consumidor de Informação 3.0. In.: Prado, Jorge do. Ideias Emergentes em Biblioteconomia: São Paulo, FEBAB, 2016. Disponível em: <https://ideiasemergentes.files.wordpress.com/2016/03/ideiasemergentesembiblioteconomia2.pdf>. Acesso em 06.07.2016.

<sup>403</sup> SOUZA, M. A. Prática pedagógica: conceito, características e inquietações. [s.n.], 2005.

<sup>404</sup> DIAS, C. A. Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. Rev. Informação e Sociedade: estudos, v. 10, n. 2, 2000. Disponível em < <http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/330/252> > Acessado em 08.06.2015.

<sup>405</sup> TOMAÉL, M. I., ALCARÁ, A. R., SILVA, T.E. Fontes de informação na internet: critérios de qualidade. In.: TOMAÉL, Maria Inês. Fontes de informação na Internet. Eduei, 2008.

<sup>406</sup> BARROS, C. M. de, CAFÉ, L. Fundamentos para a organização da informação musical. Curitiba: Prismas, 2015.

parte da pesquisa houve um debate com os quatro participantes a respeito da prática pedagógica desenvolvida. Nas suas conclusões, Sales (2016) destaca que a partir dos dados analisados sobre a validação e a aprovação do instrumento de avaliação de fontes de informação musicais, a música pode ser inserida nos acervos das bibliotecas escolares a partir de critérios de avaliação que garantam sua adequação aos propósitos da escola. As palavras-chave da pesquisa são: Música e informação. Biblioteca escolar. Prática Pedagógica

“Educomunicação e teoria Ator-rede: a tessitura de redes de aprendizagem via mídias ubíquas”

Pesquisadora: Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger, 2017

A pesquisa de doutoramento de Schöninger (2017) buscou estabelecer conexões entre a Educomunicação e a Teoria Ator-Rede (TAR) no sentido de refletir sobre as possibilidades de se criar redes de aprendizagens via mídias ubíquas. A tese discutiu, portanto, as aproximações entre a Educomunicação e TAR, bem como as articulações entre redes sociais digitais, mídias sociais e mídias ubíquas. A pesquisa teve como objetivo geral verificar se as mídias ubíquas favorecem, ou não, a construção de redes de aprendizagem. A pesquisadora inicialmente buscou, conhecer o que já havia sido produzido em pesquisas de Mestrado e de Doutorado, sobre temas que se aproximassem dos objetivos da pesquisa. A busca se deu no Banco de Teses da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), no repositório da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no banco de Teses e Dissertações da UDESC e no repositório de produções da USP com as seguintes palavras-chave: ‘Mídias ubíquas’, ‘mídias sociais digitais’, ‘Educomunicação’ e ‘Teoria Ator-Rede’. Para complementar o estudo, acerca do estado do conhecimento, a pesquisadora fez uma revisão sistemática com a procura de artigos que discutissem a Educomunicação e as práticas pedagógicas no âmbito do Ensino Fundamental, foco da pesquisa. A revisão foi realizada nas bases da Scielo, ERIC (Educational Resources Information Center), REdAlyc (Red de Revistas Científicas da América Latina y el Caribe, España y Portugal), CLASE (Citas Latinoamericana em Ciencias Sociales y Humanidades) e ASP (Academic Search Premier), com base nos descritores: ‘Educomunicação’ e ‘Prática Pedagógica’ em Português,

Inglês e Espanhol. A autora salienta que não foi encontrado nenhum trabalho que tivesse questões similares às postas pela sua pesquisa o que demonstraria a sua originalidade e pertinência em discutir a importância de um novo pensar sobre os modelos pedagógicos e formas de construção de conhecimentos no Ensino Fundamental, no contexto da Cultura Digital. Dialogando com SOARES<sup>407</sup> (2011, 2014) a pesquisadora apresenta a sua concepção acerca da Educomunicação e destaca ainda o conceito de Ecosistema Comunicativo, ancorada em BARBERO<sup>408</sup> (2011) e SOARES<sup>409</sup> (2011). Para a autora as mídias ubíquas potencializam a criação de ecossistemas não apenas comunicativos, mas educacionais. Nesse sentido, a pesquisadora cita SOUZA<sup>410</sup> (2016), a qual discute o conceito de Ecosistema Educativo e apresenta um mapa mental ilustrando o Ecosistema Educativo pensado para a escola, com a integração das mídias ubíqua. Ancorada em SARTORI<sup>411</sup> (2012), ILLERA<sup>412</sup> (1998), FREIRE<sup>413</sup> (1987, 2006), KAPLÚN<sup>414</sup> (1999), OROZCO-GÓMEZ<sup>415</sup> (2014) e BARBERO<sup>416</sup> (2014) a pesquisadora destaca a importância de conectarmos a Educação e a Comunicação numa inter-relação mediada pela dialogicidade para produzir articulações educacionais e novos olhares sobre a prática pedagógica. Por fim, Schöninger (2017) faz uma reflexão sobre as articulações educacionais no Ensino Fundamental destacando a influência das ideias de Kaplún e Freinet para o campo da

---

<sup>407</sup> SOARES, I. de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, I. de O. A Educomunicação na América Latina: apontamentos para uma história em construção. In: APARICI, Roberto (Org.). Tradução Luciano Menezes Reis. Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>408</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Desafios culturais: da comunicação à educação. In: CITELLI, Adílson Odair. Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

<sup>409</sup> SOARES, I. de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

<sup>410</sup> SOUZA, S. G. de. Tecnologias de informação e comunicação na Educação Básica: possibilidades de interação comunicacional e de construção de ecossistema educacional. Dissertação de Mestrado - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

<sup>411</sup> SARTORI, A. S. A prática pedagógica educacional e a aprendizagem distraída: criando ecossistemas comunicativos pela mediação escolar. In: REGIS, F. et al. (Orgs.). Tecnologias de comunicação e cognição. Porto Alegre: Sulina, 2012.

<sup>412</sup> ILLERA, J. L. R. Educación y Comunicación. Barcelona: Ed. Paidós, 1988.

<sup>413</sup> FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. Extensão ou comunicação? 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

<sup>414</sup> KAPLÚN, M. Processos educativos e canais de comunicação. Comunicação e Educação. São Paulo, CCA-USP – Moderna, n.14, 1999. Disponível em: Acesso: 12 abr. 2016.

<sup>415</sup> GÓMEZ, G. O. Entre telas: novos papéis comunicativos e educativos dos cidadãos. In: APARICI, Roberto (Org.). Tradução Luciano Menezes Reis. Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>416</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Tradução Maria Immacolata Vassallo de Lopes e Dafne Melo. A comunicação na educação. São Paulo: Contexto, 2014.

Educomunicação e apresentando a articulação entre as áreas do conhecimento e as PPE. A pesquisadora ainda problematiza o conceito de redes sociais dialogando com RECUERO<sup>417</sup> (2014) e APARICI<sup>418</sup> (2012). Já, as reflexões sobre a Teoria Ator-Rede (TAR), um dos principais fundamentos teóricos da tese, foram ancoradas em Bruno Latour <sup>419</sup>(1994) o qual aponta três características da teoria: “os não-humanos não podem ser apenas suportes de projeções simbólicas, mas, sim, actantes; o social não pode ser a constante mais variável; qualquer desconstrução deve prever como reagregar o social novamente”. Para definição de actante a pesquisadora dialoga com LEMOS<sup>420</sup> (2013) e destaca que não há uma separação entre humanos e não-humanos e sim uma hibridação onde novos actantes podem ser formados pela associação a novos objetos ou atores. A pesquisadora ainda problematiza as diferenças conceituais de Redes Sociais Digitais, Mídias Sociais e Mídias Ubíquas dialogando com APARICI<sup>421</sup> (2012), RECUERO<sup>422</sup> (2012, 2014), CASTELLS<sup>423</sup> (2000), LATOUR<sup>424</sup> (2012), CALLON<sup>425</sup> (2008), LEMOS<sup>426</sup> (2013), SANTAELLA<sup>427</sup> (2013) e PRIMO<sup>428</sup> (2014). Na sequência, a pesquisadora faz uma reflexão acerca da dinâmica das Redes Sociais Digitais quanto à cooperação, conflito e movimento, dialogando

---

<sup>417</sup> RECUERO, Raquel. Redes sociais na Internet. Porto Alegre: Sulina, 2014.

<sup>418</sup> APARICI, R. Introdução: a educomunicação para além do 2.0. In:(Org.). Tradução Luciano Menezes Reis. Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>419</sup> LATOUR, B. Jamais fomos modernos: ensaio de antropologia simétrica. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1994.

<sup>420</sup> LEMOS, A. A comunicação das coisas: Teoria Ator-Rede e cibercultura. São Paulo: Annablume, 2013.

<sup>421</sup> APARICI, R. Comunicação e web 2.0. In: \_\_\_\_\_. (Org.). Tradução Luciano Menezes Reis. Conectados no ciberespaço. São Paulo: Paulinas, 2012

<sup>422</sup> RECUERO, R. Redes sociais na Internet. Porto Alegre: Sulina, 2014.

RECUERO, R. A conversação em rede: comunicação mediada pelo computador e redes sociais na internet. Porto Alegre: Sulina, 2012.

<sup>423</sup> CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

<sup>424</sup> LATOUR, B. Reagregando o social: uma introdução à Teoria do Ator-Rede. Salvador: Edufba, 2012.

<sup>425</sup> CALLON, M. Entrevista com Michel Callon: dos estudos de laboratório aos estudos de coletivos heterogêneos, passando pelos gerenciamentos econômicos. In: Sociologias, n.19. Porto Alegre, jan./jun. 2008. Disponível em Acesso em: 20 jan. 2017.

<sup>426</sup> LEMOS, A. A comunicação das coisas: Teoria Ator-Rede e cibercultura. São Paulo: Annablume, 2013.

<sup>427</sup> SANTAELLA, L. Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

<sup>428</sup> PRIMO, A. Industrialização da amizade e a economia do curtir: estratégias de monetização em sites de redes sociais. In: Oliveira, Lídia; Baldi, Vania. (Org.). Insustentável leveza da Web: retóricas, dissonâncias e práticas na Sociedade em Rede. 1ed.Salvador: Editora da UFBA, 2014.

com RECUERO<sup>429</sup> (2014), APARICI<sup>430</sup> (2012), LEMOS<sup>431</sup> (2013) e LATOUR<sup>432</sup> (2016). A pesquisa de abordagem qualitativa foi ancorada em MINAYO<sup>433</sup> (2001). Para a coleta de dados foi utilizada a técnica de Grupo Focal, conforme MARQUES e ROCHA<sup>434</sup> (2016). Participaram do Grupo Focal cinco professores da área de Tecnologia Educacional da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC, abrangendo cinco diferentes regiões da cidade. Após a realização dos encontros houve a sugestão de criar um grupo no Whatsapp para dar continuidade ao debate e todos os atores aprovaram a ideia, bem como interagiram bastante, segundo a pesquisadora. Para a análise dos dados foram estabelecidas as seguintes categorias: percepção das docentes quanto às mídias ubíquas, seus usos pessoais e pedagógicos; reflexões sobre os smartphones e as mídias ubíquas no cotidiano escolar; docência compartilhada, Educomunicação e Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE) e a tessitura de redes de aprendizagens. A partir das categorias elencadas a pesquisadora destaca, dentre outras percepções que as professoras referiram identificar suas práticas pedagógicas com os princípios da PPE, uma vez que, procuram fazer o uso pedagógico das mídias ubíquas de forma colaborativa e sugeriram atividades que podem ser desenvolvidas com os estudantes tais como: propostas de estudos, debates de temas de interesse do grupo, leituras das produções dos colegas, entre outras. A análise dos dados demonstrou ainda conforme, Schöninger (2017) que a criação de redes de aprendizagem favorece a (re)construção de conhecimentos de forma colaborativa, dialógica e participativa e que os princípios que norteiam a Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE) podem viabilizar a tessitura dessas redes. As palavras-chave da pesquisa são: Educomunicação. Teoria Ator-Rede (TAR). Mídias Ubíquas. Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE). Redes de Aprendizagem.

---

<sup>429</sup> RECUERO, R. Redes sociais na Internet. Porto Alegre: Sulina, 2014.

<sup>430</sup> APARICI, R. Comunicação e web 2.0. In: \_\_\_\_\_. (Org.). Tradução Luciano Menezes Reis. Conectados no ciberespaço. São Paulo: Paulinas, 2012.

<sup>431</sup> LEMOS, A. A comunicação das coisas: Teoria Ator-Rede e cibercultura. São Paulo: Annablume, 2013.

<sup>432</sup> LATOUR, B. Cogitamus: seis cartas sobre as humanidades científicas. Tradução de Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Editora 34, 2016

<sup>433</sup> MINAYO, M.C de S (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

<sup>434</sup> MARQUES, Â. C. S. ROCHA, S. M. A produção de sentidos nos contextos de recepção: em foco o grupo focal Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. Bauru: UNESP, 2006.

“Os desenhos animados e a Prática Pedagógica Educomunicativa na educação infantil: Uma aventura dialógica no estágio curricular”

Pesquisadora: Kamila Regina de Souza, 2017

Souza (2017), dando continuidade à temática da pesquisa de dissertação, teve a intenção de promover a ampliação da discussão sobre a Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE) e suas possíveis contribuições ao trabalho docente na Educação Infantil a partir dos Desenhos Animados. Para além disso, buscou problematizar e refletir empírica e teoricamente acerca das implicações à formação de professores/as que atuam junto às crianças pequenas na contemporaneidade, tendo a PPE como perspectiva. Diante disso, a pesquisadora se propõe a investigar na sua tese a seguinte questão: Como a PPE, a partir dos Desenhos Animados, contribui para a formação inicial de professores/as no que se refere a conhecimentos teórico-metodológicos que considerem a especificidade da docência na Educação Infantil? Nesse sentido, o principal objetivo da tese foi investigar a Prática Pedagógica Educomunicativa como uma ação mediadora que pode viabilizar o diálogo entre a cultura das crianças contemporâneas e as vivências no contexto da Educação Infantil. Para sua fundamentação teórica a pesquisadora apresenta quatro eixos temáticos, a saber: Educomunicação/PPE, Educação Infantil, Desenho Animado e Pesquisa-Ação. Para refletir sobre o eixo da Educomunicação, PPE e demais conceitos correlatos a pesquisadora busca dialogar com SOARES<sup>435</sup> (2011, 2014, 2016); KAPLÚN<sup>436</sup> (1998); CITELLI<sup>437</sup> (2000); FREINET<sup>438</sup> (1985, 2004); FREIRE<sup>439</sup> (1987, 2006, 2015);

---

<sup>435</sup> SOARES, I. de O. A Educomunicação possível: uma análise da proposta curricular do MEC para o Ensino Básico. Revista Comunicação & Educação. Ano XXI. Nº 1. jan/jun 2016.

SOARES, I. de O. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. Revista Comunicação & Educação. Ano XIX. Nº 2. jul/dez 2014.

SOARES, I. de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

<sup>436</sup> KAPLÚN, M. Una pedagogía de la comunicación. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998.

<sup>437</sup> CITELLI, A. Comunicação e educação: A linguagem em movimento. São Paulo: Editora Senac, 2000.

<sup>438</sup> FREINET, C. Pedagogia do bom senso. (Tradução de J. Baptista). 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREINET, C. As técnicas Freinet da escola moderna. (Tradução de Silva Letra). 4ª ed. Lisboa: Editorial Estampa, 1985.

<sup>439</sup> FREIRE, P. Extensão ou Comunicação? 17ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 34ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

BARBERO<sup>440</sup> (2009, 2014); OROFINO<sup>441</sup> (2005); OROZCO-GÓMEZ<sup>442</sup> (1991, 2014); SARTORI<sup>443</sup> (2006, 2010, 2012); SOUZA<sup>444</sup> (2013) e SARTORI e SOUZA<sup>445</sup> (2012). A Educação Infantil, bem como a formação de professores, foram conceitos problematizados a partir de OSTETTO<sup>446</sup> (2008); NÓVOA<sup>447</sup> (2009); CORSARO<sup>448</sup> (2011); LIBÂNEO<sup>449</sup> (2010, 2001); FREIRE<sup>450</sup> (1987, 2006, 2015); ROCHA<sup>451</sup> (1999; 2003; 2013); FRANCO<sup>452</sup> (2012), dentre outros autores. O eixo do Desenho Animado, entendido na Tese como um dispositivo pedagógico da mídia, foi fundamentado teoricamente em MAREUSE (2002); SALGADO e JOBIM e SOUZA<sup>453</sup> (2008);

---

<sup>440</sup> MARTÍN-BARBERO, J. A comunicação na educação. (Tradução de Maria Immacolata Vassalo de Lopes e Dafne Melo). São Paulo, Contexto, 2014.

MARTÍN-BARBERO, J. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

<sup>441</sup> OROFINO, M. I. Mídias e mediação escolar: Pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez, 2005.

<sup>442</sup> OROZCO-GÓMEZ, G. Educação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania (Tradução de Paulo F. Valério). São Paulo: Paulinas, 2014.

OROZCO-GÓMEZ, G. Mediaciones familiares y escolares em la recepción televisiva niños. In: Revista Brasileira de Comunicação. São Paulo, ano XIV, Nº 64. Jan/jun. 1991.

<sup>443</sup> SARTORI, A. S. A prática Pedagógica Educomunicativa e a aprendizagem distraída: criando ecossistemas comunicativos pela mediação escolar. In: REGIS, F. et. al (Orgs). Tecnologias de Comunicação e Cognição. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SARTORI, A. S. Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. Comunicação, mídia e consumo. São Paulo. vol.7. nº19. p. 33 - 48 jul. 2010. Disponível em Acesso em jul./2016.

SARTORI, A. S. Inter-relações entre comunicação e educação: a Educomunicação e a gestão dos fluxos comunicacionais na educação a distância. In: UNIrevista. Vol. 1, nº3: jul./2006.

<sup>444</sup> SOUZA, K. R de. Desenhos Animados e Educomunicação: as brincadeiras das crianças e a prática pedagógica da educação infantil. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e da Educação-FAED, Universidade do Estado de Santa Catarina-UDESC, Florianópolis, 2013.

<sup>445</sup> SARTORI, A. S; SOUZA, K.R. Estilos de Aprendizagem e a Prática Pedagógica Educomunicativa na Educação Infantil: Contribuições do Desenho Animado para a Aprendizagem das Crianças Contemporâneas. In: Revista Estilos de Aprendizaje, 220 nº10, Vol 10, outubro de 2012.

<sup>446</sup> OSTETTO, L E. Educação Infantil: saberes e fazeres da formação de professores. São Paulo: Papirus, 2008.

<sup>447</sup> NÓVOA, A. Professores Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

<sup>448</sup> CORSARO, W. A. Sociologia da Infância. (Tradução de Lia Gabriele Regius Reis). Porto Alegre: Artmed, 2011.

<sup>449</sup> LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos, para quê? 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. Revista Educar. Nº 17.p. 153-176. UFPR, 2001.

<sup>450</sup> FREIRE, P. Extensão ou Comunicação? 17ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 34ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

<sup>451</sup> ROCHA, El. A. C A Pedagogia e a Educação Infantil. In: Revista Iberoamericana de Educación. p.61-74. Madri, Espanha: Jan/abr. 1999.

ROCHA, El. A. C A função social das instituições de educação infantil. In: Revista Zero-a-Seis. Nº 07. Jan/ jun. 2003. Disponível em Acesso em ago./ 2016.

ROCHA, El. A. C Educação e infância: trajetórias de pesquisa e implicações pedagógicas. In: KRAMER, Sônia (orgs.). São Paulo, Papirus, 2013.

<sup>452</sup> FRANCO, M. A. do R. S. Pedagogia e Prática Docente. São Paulo: Cortez, 2012.

<sup>453</sup> SALGADO, R. G; JOBIM e SOUZA, S. A criança na idade mídia. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares (orgs.) Estudos da Infância: educação e práticas sociais. Petrópolis: Vozes, 2008.

BROUGÈRE<sup>454</sup> (2008); FISCHER<sup>455</sup> (2002); SARTORI<sup>456</sup> (2012); BENJAMIN<sup>457</sup> (1994, 2009) e OROZCO-GÓMEZ<sup>458</sup> (2014). Souza (2017) na sua pesquisa, de abordagem qualitativa, adotou a metodologia da Pesquisa-Ação inspirada em FREIRE<sup>459</sup> (1987) e ancorada em FRANCO<sup>460</sup> (2012), GHEDIN e FRANCO<sup>461</sup> (2011) e THOLLENT<sup>462</sup> (2009). A Pesquisa-Ação foi adotada pelo seu caráter dialógico e pelas possibilidades de maior envolvimento e proximidade da pesquisadora com o objeto de estudo. Contudo, foi também utilizado o método de Grupo Focal, conforme GATTI<sup>463</sup> (2005). Os sujeitos da pesquisa foram oito acadêmicas do curso de Pedagogia da FAED/UEDESC que optaram pela Habilitação em Educação Infantil. As acadêmicas encontravam-se matriculadas nas disciplinas de Prática de Ensino I (2014/1) e Prática de Ensino II (2014/2), ou seja, disciplinas de planejamento e execução dos projetos de Estágio Curricular Supervisionado nos espaços de creches e pré-escolas. Assim, a pesquisadora realizou o seu Estágio Docência do Doutorado nessas disciplinas, com a finalidade de realizar a sua Pesquisa-Ação. A metodologia contou com seis momentos: Formação Educomunicativa, incluindo oficinas de Animação; Acompanhamento colaborativo do planejamento dos projetos de estágio; Observação participante no estágio das acadêmicas; Realização do Grupo Focal; Estudo exploratório dos relatórios de estágio e a Devolutiva. A partir dos dados da pesquisa a autora identificou três categorias de análise: Formação, docência e interação. Tais categorias foram analisadas, conforme a Análise de Conteúdo da BARDIN<sup>464</sup> (2010). Nas suas considerações finais, Souza (2017) faz algumas

---

<sup>454</sup> BROUGÈRE, G. Brinquedo e cultura. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

<sup>455</sup> FISCHER, R. M. B. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da USP. Universidade de São Paulo. São Paulo, ano/v. 28, p. 151-162, jan./jun. 2002.

<sup>456</sup> SARTORI, A. S. A prática Pedagógica Educomunicativa e a aprendizagem distraída: criando ecossistemas comunicativos pela mediação escolar. In: REGIS, F. et. al (Orgs). Tecnologias de Comunicação e Cognição. Porto Alegre: Sulina, 2012.

<sup>457</sup> BENJAMIN, W. Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. (Tradução de Marcus Vinicius Mazzari). 2ª Ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

BENJAMIN, W. Brinquedo e Brincadeira. In: (Tradução de Sérgio Paulo Roaunet). Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

<sup>458</sup> OROZCO-GÓMEZ, G. Educação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania (Tradução de Paulo F. Valério). São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>459</sup> FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

<sup>460</sup> FRANCO, M. A. do R. S. Pedagogia e Prática Docente. São Paulo: Cortez, 2012.

<sup>461</sup> GHEDIN, E; FRANCO, M. A. S. Questões de método na construção da pesquisa em educação. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

<sup>462</sup> THOLLENT, M. Metodologia da Pesquisa-Ação. 17ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

<sup>463</sup> GATTI, B. A. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. Brasília: Liber Livro, 2005.

<sup>464</sup> BARDIN, L. Análise de conteúdo. (Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro). Lisboa: Edições 70, 2009.

reflexões e apontamentos sobre as conquistas e os desafios encontrados na pesquisa. A pesquisadora destaca a evidente construção de uma postura cada vez mais crítica e sensível das acadêmicas em relação às crianças e suas infâncias, bem como em relação aos Desenhos Animados e as possibilidades pedagógicas por elas percebidas e, com elas, planejadas a partir desses produtos midiáticos para seu exercício da docência na Educação Infantil. Nesse sentido, ela ressalta ainda que a Educomunicação se revelou como uma possibilidade de reflexão para a prática pedagógica junto às crianças e para sua formação como pedagogas, as quais revelaram intenções de dar continuidade à PPE em sua atuação profissional na Educação Infantil, sendo esta perspectiva uma possibilidade para a interação e para a experiência com a arte e a tecnologia. A pesquisa-Ação contribuiu, sobretudo, para que a pesquisadora revisitasse e atualizasse os princípios da PPE estabelecidos por ela em sua pesquisa de dissertação do mestrado em 2013. Conforme Souza (2017) os cinco princípios da PPE passam a ser assim compreendidos: 1. Considera as particularidades do contexto contemporâneo e a realidade concreta dos sujeitos que o vivenciam; 2. Tem como pressuposto o estabelecimento de um ecossistema (edu)comunicativo aberto e democrático nos espaços educativos; 3. Promove espaços de encontro e expressão, ampliando as possibilidades comunicativas entre os sujeitos participantes do quefazer educativo; 4. Preocupa-se com o uso pedagógico intencional de recursos tecnológicos e midiáticos na educação e 5. Favorece uma relação mais ativa, crítica e criativa dos sujeitos diante das tecnologias e referências midiáticas que fazem parte de seu contexto de vida. As palavras-chave da pesquisa são: Educomunicação. Práticas Pedagógicas Educomunicativas. Educação Infantil. Estágio Curricular. Desenho Animado.

“Eu nasci assim, eu cresci assim, eu sou mesmo assim, vou ser sempre assim” (?) Oficinas dialógicas sobre papéis sociais de gênero com auxílio de um dispositivo pedagógico educucomunicativo pensado a partir da Telenovela Gabriela (2012)

Pesquisadora: Elizane de Andrade, 2018

A tese de Andrade (2018), inspirada no método cartográfico, apresenta diferentes momentos e contextos no desenvolvimento da pesquisa. No intuito de constituir um Dispositivo Pedagógico Educomunicativo (DPE), a partir da telenovela Gabriela (2012), a pesquisadora teve por objetivo mapear as possibilidades

pedagógicas de um dispositivo pedagógico em oficinas colaborativas para a sensibilização de professoras e professores, em quatro experiências de diferentes contextos de formação. Para tanto, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: I) apresentar a narrativa da obra literária Gabriela, em sua adaptação de telenovela, como possibilidade de sensibilização sobre os papéis sociais de gênero; II) refletir sobre o potencial dialógico da telenovela a partir dos princípios da Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE); III) produzir um Dispositivo Pedagógico Educomunicativo a partir da telenovela Gabriela (2012) e com ele experimentar oficinas pedagógicas com o dispositivo educomunicativo em diferentes grupos de formação de professores. Movida pela pergunta: O que precisamos compreender conceitualmente sobre sexo, sexualidade, orientação sexual e as diferentes identidades de gênero para dialogar sobre a construção dos papéis sociais de gênero? A pesquisadora busca refletir e problematizar acerca de conceitos basilares para pensar sobre os papéis sociais de gênero. Para refletir sobre sexo e sexualidade a autora apresentou a definição encontrada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, na Associação Mundial de Sexologia e dialogou com CHAUI<sup>465</sup> (1991). Quanto ao conceito de gênero e de identidade de gênero a pesquisadora apresenta na perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais e dialoga com BUTLER<sup>466</sup> (2003), LANZ<sup>467</sup> (2014), SCOTT<sup>468</sup> (1990), LANZ<sup>469</sup>(2014), PRECIADO<sup>470</sup> (2002) e MEDRADO<sup>471</sup> (1997). Na sequência, Andrade (2018) apresenta a concepção de dispositivo na perspectiva de FOUCAULT<sup>472</sup> (1979), DELEUZE<sup>473</sup> (1990) e AGAMBEN<sup>474</sup> (2007). Para pensar o dispositivo pedagógico educomunicativo a autora dialoga com autores que discutem mídia e Educomunicação tais como: FISCHER<sup>475</sup>

---

<sup>465</sup> CHAUI, M. Repressão sexual: esta nossa desconhecida. 11. Ed., São Paulo: Ed. Brasiliense, 1991.

<sup>466</sup> BUTLER, J. Problemas de gênero. Feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

<sup>467</sup> LANZ, L. O corpo da roupa: a pessoa transgênero entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero. Dissertação de mestrado. 2014

<sup>468</sup> SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade. Porto Alegre, nº 16 (2), p.5-12, jul/dez, 1990.

<sup>469</sup> LANZ, L. O corpo da roupa: a pessoa transgênero entre a transgressão e a conformidade com as normas de gênero. Dissertação de mestrado. 2014

<sup>470</sup> PRECIADO, B. / Paul. Manifesto contrassexual: práticas subversivas de identidade sexual. Madrid, Pensamiento Opera Prima, 2002.

<sup>471</sup> MEDRADO, D.B. O masculino na mídia. Repertório sobre masculinidade na propaganda televisiva. Tese de Doutorado em Psicologia Social – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1997.

<sup>472</sup> FOUCAULT, M. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal. 1979.

<sup>473</sup> DELEUZE, G. Conversações. (1972-1990). 2 ed. Trad P. P. Pelbart. São Paulo: 34, 2010.

<sup>474</sup> AGAMBEN, G. Profanações. São Paulo: Boitempo, 2007.

<sup>475</sup> FISCHER, R. M. B. O dispositivo pedagógico da mídia: modos de educar na (e pela) TV. Educação e Pesquisa. [online]. 2002, vol. 25, n.1, p. 151-162. Disponível em. Acessado em 24 jan. 2017.

(2002, 2006), SOARES<sup>476</sup> (2011, 2002) e BACCEGA<sup>477</sup> (2001). O dispositivo pedagógico educacional foi elaborado pela pesquisadora a partir do recorte de cenas de cinco personagens da telenovela Gabriela (2012) que traziam no enredo questões pertinentes para sensibilização quanto aos papéis sociais de gênero. Cada personagem selecionado da trama correspondeu a uma temática específica das oficinas realizadas, a saber: patriarcado e coronelismo; emancipação do feminino; violências de gênero; e, masculinidades foram as guias. Para editar as cenas capturadas do site da emissora – a Rede Globo de Televisão – como referência, para os diálogos que desejava trabalhar e os personagens, a autora utilizou como guia a obra literária – Gabriela, cravo e canela: crônicas de uma cidade do interior (2012). A pesquisa foi realizada numa abordagem qualitativa, por meio de oficinas que caracterizaram, conforme a pesquisadora, o método de cartografia na perspectiva dos seguintes autores: DELEUZE E GUATTARI<sup>478</sup> (1995), COSTA<sup>479</sup> (2013), KASTRUP e BARROS<sup>480</sup> (2009) e PASSOS, KASTRUP e ESCÓSSIA<sup>481</sup> (2009). Os contextos da pesquisa foram: na disciplina curricular obrigatória de Educação, Gênero e Sexualidade do curso de pedagogia da FAED/UDESC, em 2014; na formação continuada de professores do ensino básico e secundário na cidade e distritos de Braga – Portugal, em 2015, onde houve multiplicação com os estudantes; no Instituto Guga Kuerten - IGK, espaço de educação não formal, onde também houve replicação nos núcleos dos municípios de Florianópolis, São José, Palhoça e Biguaçu em SC, no ano de 2016, e por fim, na disciplina optativa de Mídia e Educação, na Pedagogia da FAED/UDESC, em 2018. No capítulo final, a pesquisadora destaca que a sua tese, considerada como uma tessitura cartográfica, narra os processos dos quatro

---

FISCHER, R. M. B. *Televisão & Educação: Fruir e Pensar a TV*. 3. ed. v. 1. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

<sup>476</sup> SOARES, I de O. *Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio*. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, I de O. *Gestão Comunicativa e Educação: caminhos da Educomunicação*. Revista Comunicação & Educação. São Paulo, n.23: jan./abr. 2002.

<sup>477</sup> BACCEGA, M. A. *Linguagens da comunicação*. In: SOARES, Ismar de Oliveira. *Caminhos da Educomunicação*. São Paulo: Editora Salesiana, 2001.

<sup>478</sup> DELEUZE, G. GUATTARI, F. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia (Vol. I)*. Trad A.L. de Oliveira) Rio de Janeiro, RJ: Ed. 34. Letras, 1995.

<sup>479</sup> COSTA, C. *Educação, imagem e mídia* In: CHIAPPINI, Ligia; CITELLI, Adilson. *Aprender e ensinar com textos: aprender e ensinar com textos não escolares*. Volume 12. São Paulo, SP: Cortez, 2013.

<sup>480</sup> KASTRUP, V. PASSOS, E. ESCÓSSIA, L. *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Editora Sulina, 2009.

<sup>481</sup> PASSOS, E.; BENEVIDES DE BARROS, R. *A cartografia como método de pesquisa intervenção*. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 17-31.

diferentes grupos diante do dispositivo pedagógico educ comunicativo; narra realizações de práticas pedagógicas de profanação, ancoradas numa comunicação dialógica intencionalmente planejada – e constantemente avaliada; narra experimentações que validaram o dispositivo pedagógico educ comunicativo. Conforme Andrade (2018, p.140) “o formulário de avaliação para além de validar as potencialidades do dispositivo é também um indicador de efeito posterior acerca do vivido, daquilo que ficou após a assistência, diálogo e reflexão”. As palavras-chave da pesquisa são: Televonela. Dispositivo Pedagógico Educ comunicativo. Papéis sociais de Gênero. Educ comunicação. Prática Pedagógica Educ comunicativa.

“Pedagogia na Educ comunicação; alfabetização e linguagem na Prática Pedagógica Educ comunicativa nos anos iniciais escolares”

Pesquisador: Thiago Reginaldo, 2019

Reginaldo (2019), partiu em sua tese de questões relacionadas à Prática Pedagógica Educ comunicativa (PPE) e sua relação com o processo de alfabetização nos Anos Iniciais escolares. Nesse sentido, o pesquisador buscou responder a seguinte questão: Como ocorrem os fenômenos linguísticos-discursivos no processo de alfabetização dos primeiros anos do ensino escolar, Brasil-Portugal, na perspectiva da Educ comunicação? Para compreender esses fenômenos o autor estabeleceu cinco objetivos específicos, a saber: Identificar os princípios teóricos e as relações entre os campos da alfabetização, do letramento, da literacia e da Educ comunicação; Analisar os discursos, sob a ótica da cultura pós-digital, presentes nas práticas pedagógicas do Ciclo de Alfabetização em duas escolas do ensino básico, respectivamente, uma de Portugal e outra do Brasil; Descrever e avaliar a Prática Pedagógica Educ comunicativa (PPE) no processo de alfabetização de uma turma dos anos iniciais no Brasil e constituir conceitos no campo da Educ comunicação para o processo de alfabetização dos anos iniciais a partir das teorias, sensibilidades e experiências da pesquisa. Para a fundamentação e aprofundamento teórico o pesquisador realizou inicialmente uma Revisão Sistemática com o objetivo de investigar o que já se pesquisou sobre as especificidades da Educ comunicação e Alfabetização. A Revisão Sistemática foi realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Scientific Electronic Library Online (SciELO) com as palavras-chave “alfabetização” ou “alfabetización” ou “Literacy” ou Literacia e “Educ comunicación” ou

“Educomunicação” ou “Educommunication” onde se evidenciou que a discussão nos trabalhos selecionados e analisados sobre alfabetização estavam mais preocupados com os aspectos comunicacionais e digitais, sendo apenas um voltado para o letramento com influências no processo de escritura e leitura dos sujeitos. Para refletir sobre os conceitos e princípios da Educomunicação a pesquisadora dialogou com os seguintes autores: FREIRE<sup>482</sup> (2015), BARBERO<sup>483</sup> (2014), SOARES<sup>484</sup> (2011, 2014), BACCEGA<sup>485</sup> (2009), SCHAUN<sup>486</sup> (2002), SILVA<sup>487</sup> (2009), KAPLÚN<sup>488</sup> (2002) e GALL<sup>489</sup> (2005). Para discutir sobre a Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE) o autor se ancorou em GALL (2005) e destacou os cinco princípios da PPE definidos por SOUZA<sup>490</sup> (2017). A reflexão sobre a Pedagogia Crítica foi a partir de FREIRE<sup>491</sup> (2011), HUERGO<sup>492</sup> (2000), MCLAREN<sup>493</sup> (1997), GIROUX<sup>494</sup> (2011), GIROUX e MCLAREN<sup>495</sup> (1986). No sentido de estabelecer as diferenças existentes entre os termos alfabetização, letramentos e literacias o pesquisador mobiliza os seguintes

---

<sup>482</sup> FREIRE, P. Extensão ou Comunicação? 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

<sup>483</sup> MARTÍN-BARBERO, J. A comunicação na educação. São Paulo: Contexto, 2014.

<sup>484</sup> SOARES, I de O. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. Comunicação & Educação, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 15-26, jul./dez. 2014. Disponível em: Acesso em: 27 out. 2016.

SOARES, I de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

<sup>485</sup> BACCEGA, M. A. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. Comunicação & Educação, Ano XIV, n. 3, set/dez 2009.

<sup>486</sup> SCHAUN, A. Educomunicação: reflexões e princípios. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

<sup>487</sup> SILVA, F. P. D da. Princípios Educomunicativos: uma análise sobre a Série Infantil Cocoricó da TV Cultura de São Paulo. XIV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste, Rio de Janeiro, mai. 2009.

<sup>488</sup> KAPLÚN, M. Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular). La Habana: Editorial Caminos, 2002

<sup>489</sup> GALL, E. Prácticas educomunicativas: miradas sobre lo inacabado. 2005. Disponível em: Acessos em 30 mai. 2019.

<sup>490</sup> SOUZA, K. R. de. Os desenhos animados e a Prática Pedagógica Educomunicativa na Educação Infantil: uma aventura dialógica no estágio curricular. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2017.

<sup>491</sup> FREIRE, P. Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2011.

<sup>492</sup> HUERGO, J. A. Comunicación/Educación: Itinerarios transversales. 2000. Disponível em Acessos em 2 jun. 2019.

<sup>493</sup> MCLAREN, P. A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

<sup>494</sup> GIROUX, H. A. Introdução: a alfabetização e a pedagogia do empowerment político. In: FREIRE, Paulo; MACEDO, Donald. Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. p. 33-77

<sup>495</sup> GIROUX, Henry A.; MCLAREN, Peter. Teacher education and the politics of engagement: The case for democratic schooling. Harvard Educational Review, 56(3), p.213-238, 1986.

autores: MACEDO<sup>496</sup> (2011), SOARES<sup>497</sup> (2017 a e b), VIGOTSKI<sup>498</sup> (2007, 2008), CAGLIARI<sup>499</sup> (2009a) BAGNO<sup>500</sup> (2014), FERREIRO<sup>501</sup> (2003), MORAIS<sup>502</sup> (2014) e GABRIEL<sup>503</sup> (2017). Já para pensar sobre os termos e (pro) fusões na Cultura Digital o autor dialoga com WILSON<sup>504</sup> (2013), GARCÍA-MORENO<sup>505</sup> (2011), BUCKINGHAM<sup>506</sup> (2007b) e GILSTER<sup>507</sup> (1997). O autor ainda faz uma reflexão sobre a alfabetização na contemporaneidade dialogando com BARBERO<sup>508</sup> (2014), SMOLKA<sup>509</sup> (2012) BACCEGA<sup>510</sup> (2002) e HUERGO<sup>511</sup> (1997, 2000). Nos estudos sobre Linguagem na escola e Linguagem relacionada a Educomunicação o pesquisador mobiliza, principalmente, os seguintes autores: BAGNO<sup>512</sup> (2014), GIROUX<sup>513</sup> (2011), SOARES<sup>514</sup> (2017c), FREIRE<sup>515</sup> (2011), SAVIANI<sup>516</sup> (2012),

<sup>496</sup> MACEDO, D. Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2011.

<sup>497</sup> SOARES, M. Alfabetização e letramento. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2017a.

SOARES, M. Alfabetização: a questão de métodos. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2017b.

<sup>498</sup> VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S. Pensamento e linguagem. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

<sup>499</sup> CAGLIARI, L. C. Alfabetização e linguística. 11. ed. São Paulo: Scipione, 2009a.

<sup>500</sup> BAGNO, M. Língua, linguagem, linguística: pondo os pingos nos ii. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

<sup>501</sup> FERREIRO, E. Alfabetização e cultura escrita. Revista Nova escola, n. 162, maio 2003. Disponível em: Acessos em 01 jun. 2019.

<sup>502</sup> MORAIS, J. Alfabetizar para a democracia. Porto Alegre: Penso, 2014.

<sup>503</sup> GABRIEL, R. Letramento, alfabetização e literacia: um olhar a partir da ciência da leitura. Revista Práxis, Novo Hamburgo, a. 14, v. 2, p.76-88, jul./dez. 2017.

<sup>504</sup> WILSON, C. Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013.

<sup>505</sup> GARCÍA-MORENO, M. A. As tecnologias da informação e comunicação no contexto da alfabetização digital e informacional. In: CUEVAS, Aurora; SIMEÃO, Elmira (Coords.). Alfabetização informacional e inclusão digital: modelo de infoinclusão social. Brasília: Thesaurus, 2011. p.39-53.

<sup>506</sup> BUCKINGHAM, D. Digital Media Literacies: rethinking media education in the age of the Internet. Research in Comparative and International Education, v. 2, n. 1, p.43-55, 2007b.

<sup>507</sup> GILSTER, P. A New Digital Literacy: A Conversation with Paul Gilster. Educational Leadership, v.55, n.3, p.6-11, nov. 1997. Entrevista concedida a Carolyn R. Pool. Disponível em Acessos em 27 mar. 2019.

<sup>508</sup> MARTÍN-BARBERO, J. A comunicação na educação. São Paulo: Contexto, 2014.

<sup>509</sup> SMOLKA, A L B. A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo. 13. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

<sup>510</sup> BACCEGA, M. A. Televisão e escola: aproximações e distanciamentos. XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Salvador/BA, set., p.1-22, 2002.

<sup>511</sup> HUERGO, J. A. Comunicación/Educación: âmbitos, prácticas y perspectivas. La Plata, Educaciones de Periodismo y Comunicación, 1997. Disponível em Acessos em 2 mai. 2019.

HUERGO, J. A. Comunicación/Educación: Itinerarios transversales. 2000.

<sup>512</sup> BAGNO, M. Língua, linguagem, linguística: pondo os pingos nos ii. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

<sup>513</sup> GIROUX, H. A. Introdução: a alfabetização e a pedagogia do empowerment político. In: FREIRE, Paulo; MACEDO, Donald. Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. p. 33-77.

<sup>514</sup> SOARES, M. Linguagem e escola: uma perspectiva social. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2017c.

<sup>515</sup> FREIRE, P. Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2011.

<sup>516</sup> SAVIANI, D. Escola e democracia. 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

VOLÓCHINOV<sup>517</sup> (2018), BACCEGA<sup>518</sup> (2009), KAPLÚN<sup>519</sup> (2002) e GALL<sup>520</sup> (2005). A pesquisa, numa abordagem qualitativa, caracterizou-se por um estudo de caso do tipo etnográfico em educação, conforme ANDRÉ<sup>521</sup> (2012). As observações-participantes ocorreram em duas turmas do primeiro ano escolar de escolas públicas de Portugal e do Brasil. Na turma de Portugal, Reginaldo (2019) fez as suas observações enquanto pesquisador. Já no Brasil a sua participação foi como professor regente da turma possibilitando para além da observação a realização de um Projeto de Educação Ambiental, na perspectiva das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE), a qual foi descrita e analisada na tese. Além das observações o pesquisador realizou entrevistas semiestruturadas com as professoras das turmas e com os gestores das duas escolas. Com base nas cinco asserções, feitas no início da pesquisa, Reginaldo (2019) dentre as Considerações Finais pontua que: a Cultura Digital influencia a construção social, política e cultural dos sujeitos, e na escola esta influência é manifestada por meio dos signos, discursos e sensibilidades. A cultura digital está presente nas práticas escolares dos anos iniciais; a construção de um ambiente com sentido e plural na cultura pós-digital necessita além do respeito pelo repertório do estudante, que envolve a valorização e reflexão sobre o que ele (re)produz, de uma concepção pedagógica aliada posta em prática que dê conta dos conflitos cotidianos; a adoção de estratégias verbais e não-verbais num amplo repertório é fundamental para que ocorra o encontro entre os sujeitos do processo educativo; as linguagens em uma PPE na escola são beneficiadas pelas tecnologias e mídias, já que, elas possibilitam a ampliação do repertório das crianças por meio de atividades de expressão e artísticas que reflitam crítica e criativamente a condição humana e, por fim, que as PPE transformaram a estrutura do ecossistema local a ponto de fazer mudanças e desestabilizar outros sistemas, já que um se relaciona com o outro. Os diálogos e ações com as PPE não ocorreram somente com professores e crianças, mas envolveram a gestão escolar, os responsáveis e a

---

<sup>517</sup> VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

<sup>518</sup> BACCEGA, M. A. *Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica*. *Comunicação & Educação*, Ano XIV, n. 3, set/dez 2009.

<sup>519</sup> KAPLÚN, M. *Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular)*. La Habana: Editorial Caminos, 2002

<sup>520</sup> GALL, E. *Prácticas educomunicativas: miradas sobre lo inacabado*. 2005. Disponível em: Acessos em 30 mai. 2019.

<sup>521</sup> ANDRÉ, M. E. D. A. de. *Etnografia da prática escolar*. 18 ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

comunidade escolar. Destacando a necessidade de organizar epistemologicamente a PPE dentro da Educomunicação o pesquisador contribui sugerindo como grande área a Pedagogia na Educomunicação, a qual absorve os fundamentos pedagógicos da Educomunicação e engloba conhecimentos da Pedagogia da Comunicação para as PPE. O pesquisador conclui que para haver à Pedagogia da Educomunicação é preciso haver Pedagogia na Educomunicação. As palavras-chave da pesquisa são: Educomunicação. Linguagem. Alfabetização. Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE). Pedagogia na Educomunicação.

“Educomunicador como agente de integração das tecnologias de informação e comunicação na escola”

Pesquisador: Rafael Gué Martini, 2019

A tese de Martini (2019) foi realizada numa modalidade de coorientação com a Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori, a partir de um convênio da UDESC com a Universidade do UMinho, em Portugal. Partindo da perspectiva da Educomunicação e de suas aproximações com as epistemologias do Sul, ancorado em SANTOS (2009, 2011, 2018a), Martini (2019) define como problema de pesquisa a seguinte questão: qual o papel das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) na integração das diversas agências de formação envolvidas no ecossistema educomunicativo da escola? Para respondê-la, o pesquisador buscou avaliar as Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) promovidas pelo Programa de Extensão Educom.Cine quanto ao seu potencial para integrar a escola em sua localidade. No intuito de alcançar o objetivo geral, o autor elencou quatro objetivos específicos, a saber: 1. Revisar a literatura brasileira sobre a epistemologia da Educomunicação e as PPE, a partir de revisões prévias realizadas pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo (NCE/USP) e o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UDESC); 2. Identificar e refletir sobre as PPE promovidas pelo Programa de Extensão Educom.Cine; 3. Identificar novas possibilidades de aplicação da Educomunicação na escola Albertina Madalena Dias, de Florianópolis/SC, a partir da experiência do Programa de Extensão Educom.Cine; 4. Localizar novas produções audiovisuais ou midiáticas feitas pelos alunos do Programa Educom.Cine após sua participação no mesmo. Diante da problemática e dos objetivos da pesquisa, Martini (2019) apresentou, inicialmente, a sua concepção de ciência dialogando com

SANTOS<sup>522</sup> (2000, 2009, 2011, 2018b), HABERMAS<sup>523</sup> (1989), ALVES<sup>524</sup> (2009), dentre outros. Na sequência, refletiu sobre a educação, a escola e as agências de formação ancorando suas discussões em DELORS<sup>525</sup> (1998), FREIRE<sup>526</sup> (1975), PORCHER<sup>527</sup> (1977), FREIRE & GUIMARÃES<sup>528</sup> (2013), HUERGO<sup>529</sup> (2010), MARGOLIN<sup>530</sup> (2007) e ARMSTRONG<sup>531</sup> (2007). Para problematizar o conceito de comunicação e de EMIREC o pesquisador mobiliza os seguintes autores: KAPLÚN<sup>532</sup> (1996, 1997), APARICI<sup>533</sup> (2010), FREINET<sup>534</sup> (1975, 1977), BARBERO<sup>535</sup> (2014a),

---

<sup>522</sup> SANTOS, B. de S. Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. V.1. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo, Brasil: Cortez, 2000.

SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In B. de S. Santos & M. P. Meneses (Eds.), *Epistemologias do Sul* (pp. 23–72). Coimbra, Portugal: Edições Almedina, 2009.

SANTOS, B. de S. Epistemologías del Sur. Utopía y Praxis Latinoamericana. *Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social*, (54), 17–39. Disponível em [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/EpistemologiasDelSur\\_Utopia y Praxis Latinoamericana](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/EpistemologiasDelSur_Utopia_y_Praxis_Latinoamericana), 2011.

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

<sup>523</sup> HABERMAS, J. *Consciência moral e agir comunicativo*. Rio de Janeiro, Brasil: Tempo Brasileiro, 1989.

<sup>524</sup> ALVES, R. *Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras* (14ª ed.). São Paulo, Brasil: Loyola, 2009.

<sup>525</sup> DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo, Brasil: Cortez; Brasília, Brasil: MEC; UNESCO, 1998.

<sup>526</sup> FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido* (2a ed.). Porto, Portugal: Afrontamento, 1975.

<sup>527</sup> PORCHER, L. (1977). *A escola paralela*. Lisboa, Portugal: Livros Horizonte, 1977.

<sup>528</sup> FREIRE, P., & GUIMARÃES, S. *Educar com a Mídia: Novos diálogos sobre a Educação*. Rio de Janeiro, Brasil: Paz e Terra, 2013.

<sup>529</sup> HUERGO, J. A. Una guía de comunicación/educación, por las diagonales de la cultura y la política. In R. Aparici (Ed.), *Educomunicación: más allá del 2.0* (pp. 65–104). Barcelona, España: Gedisa Editorial, 2010.

<sup>530</sup> MARGOLIN, M. *Pedagogia indígena: Um olhar sobre as técnicas tradicionais de educação dos índios californianos*. In F. Capra (Ed.), *Alfabetização Ecológica: A educação das crianças para um mundo sustentável* (pp. 95–108). São Paulo, Brasil: Cultrix, 2007.

<sup>531</sup> ARMSTRONG, J. C. (2007). *Educação okanagan para uma vida sustentável: Tão natural quanto aprender a andar ou falar*. In F. Capra (Ed.), *Alfabetização Ecológica: A educação das crianças para um mundo sustentável* (pp. 109–113). São Paulo, Brasil: Cultrix, 2007.

<sup>532</sup> KAPLÚN, M. *El comunicador popular* (3a ed.). Buenos Aires, Argentina: Lumen-humanitas, 1996.

KAPLÚN, M. *Pedagogía de la Comunicación. Voces y Culturas*, (11/12), 69–88, 1997.

<sup>533</sup> APARICI R. *Introducción: la Educomunicación más allá del 2.0*. In R. Aparici (Ed.), *Educomunicación: más allá del 2.0*. (pp. 9–23). Barcelona, España: Gedisa Editorial, 2010.

<sup>534</sup> FREINET, C. *As técnicas Freinet da escola moderna*. Lisboa, Portugal: Estampa, 1975.

FREINET, C. *Modernizar a escola*. Lisboa, Portugal: Dinalivro, 1977.

<sup>535</sup> MARTÍN-BARBERO, J. *A comunicação na educação*. São Paulo, Brasil: Contexto, 2014.a.

SILVA<sup>536</sup> (1998), MAFFESOLI<sup>537</sup> (2003), CLOUTIER<sup>538</sup> (1975, 2001), CASTELLS<sup>539</sup> (2015), BACCEGA<sup>540</sup> (1999), MARTINO<sup>541</sup> (2001a) e FREIRE<sup>542</sup> (1983, 1975). Já para pensar a Tecnologia educativa como um paradigma sociotécnico o pesquisador dialoga com HUERGO<sup>543</sup> (2010), SILVA<sup>544</sup> (2002a), BARBERO<sup>545</sup> (2002), CITELLI<sup>546</sup> (2011), MCQUAIL<sup>547</sup> (2003), CLOUTIER<sup>548</sup> (1975) e VIZER<sup>549</sup> (2003). Para contextualizar a Educomunicação no Brasil o autor dialoga, principalmente, com KAPLÚN<sup>550</sup> (1997) e MACHADO<sup>551</sup> (2007), bem como apresenta os dados e constatações da Revisão Bibliométrica de Literatura realizada por Pinheiro (2013), da Revisão Integrativa de Pessoa (2017) e de uma Revisão complementar, realizada pelo pesquisador, na qual foram identificadas questões da epistemologia da Educomunicação e de suas Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) até o ano de 2018. A pesquisa qualitativa se propôs a uma atualização Epistemológica da

<sup>536</sup> SILVA, B. Educação e Comunicação. Braga, Portugal: CEEP/Universidade do Minho, 1998.

<sup>537</sup> MAFFESOLI, M. (2003). A comunicação sem fim (teoria pós-moderna da comunicação). Revista FAMECOS, (20), 13–20, 2003.

<sup>538</sup> CLOUTIER, J. A Era de EMEREC ou a Comunicação Áudio-scripto-visual na hora dos self média. (2ª ed). Lisboa, Portugal: Instituto de Tecnologia Educativa, 1975.

CLOUTIER, J. Petit traite de communication. Emerrec à l'heure des Technologies Numériques. Montréal, Canada: Editions Carte Blanche, 2001.

<sup>539</sup> CASTELLS, M. O Poder Da Comunicação. Rio de Janeiro, Brasil: Paz e Terra, 2015.

<sup>540</sup> BACCEGA, M. A. Comunicação & Educação: do mundo editado à construção do mundo. Comunicação & Informação, 2(2), 176–187. Disponível em <https://www.revistas.ufg.br/ci/article/download/22853/13594>, 1999.

<sup>541</sup> MARTINO, L. C. De qual comunicação estamos falando? In A. Hohlfeldt, L. C. Martino, & V. V. França (Eds.), Teorias da Comunicação: conceitos, escolas e tendências (pp. 13-26). Petrópolis, Brasil: Vozes, 2001a.

<sup>542</sup> FREIRE, P. Extensão ou comunicação? (7ª ed.). Rio de Janeiro, Brasil: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido (2a ed.). Porto, Portugal: Afrontamento, 1975.

<sup>543</sup> HUERGO, J. A. Una guía de comunicación/educación, por las diagonales de la cultura y la política. In R. Aparici (Ed.), Educomunicación: más allá del 2.0 (pp. 65–104). Barcelona, España: Gedisa Editorial, 2010.

<sup>544</sup> SILVA, B. A Glocalização da Educação: da escrita às comunidades de aprendizagem. In O particular e o global no virar do milênio: Cruzar Saberes em Educação. Actas do 5º Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. (pp. 779–788). Porto, Portugal: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2002a.

<sup>545</sup> MARTÍN-BARBERO, J. (2002). Tecnicidades, identidades, alteridades: des-ubicaciones y opacidades de la comunicación en el nuevo siglo. Diálogos de La Comunicación, (64), 8–25. 2002. Disponível em [https://www.infoamerica.org/documentos\\_pdf/martin\\_barbero](https://www.infoamerica.org/documentos_pdf/martin_barbero).

<sup>546</sup> CITELLI, A. Comunicação e educação: implicações contemporâneas. In A. O. Citelli & M. C. Castilho Costa (Eds.), Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. (pp. 59–76). São Paulo, Brasil: Paulinas, 2011.

<sup>547</sup> MCQUAIL, D. Teorias da Comunicação de Massa. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

<sup>548</sup> CLOUTIER, J. A Era de EMEREC ou a Comunicação Áudio-scripto-visual na hora dos self média. (2ª ed). Lisboa, Portugal: Instituto de Tecnologia Educativa., 1975.

<sup>549</sup> VIZER, E. A. La trama (in)visible de la vida social: Comunicación, sentido y realidad. Buenos Aires, Argentina: La Coruja, 2003.

<sup>550</sup> KAPLÚN, M. Pedagogía de la Comunicación. Voces y Culturas, (11/12), 69–88, 1997.

<sup>551</sup> MACHADO, E. S. Educomunicação transforma escola em polo de reflexão e diálogo. São Paulo, Brasil: NCE/USP, 2007. Disponível em <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/202.pdf>

Educomunicação, incluindo as áreas de intervenção proposta por Ismar Soares, a elaboração da Teoria da Ação Educomunicativa e uma revisão da concepção de Prática Pedagógica Educomunicativa. Paralelo a essa reflexão epistemológica foi realizado um Estudo de Caso com a finalidade de avaliar as PPE promovidas pelo programa de extensão Educom.Cine, quanto ao seu potencial para integrar as diversas agências de formação na escola, e a escola com sua localidade. O Educom.Cine, que compreende ao planejamento, execução e avaliação de dois episódios audiovisuais, foi coordenado pelo pesquisador, utilizando o método da Pesquisa-Ação, e contou com a participação de estudantes do 6º ao 9º ano, do contraturno, na Escola Municipal Albertina Madalena Dias, no município de Florianópolis. Além da análise documental do programa, o pesquisador realizou entrevistas semiestruturadas com oficinairos e profissionais da escola e, também, um grupo focal com alunos que participaram do programa. A análise dos dados se deu por meio do modelo teórico de análise sócio comunicacional proposto por VIZER<sup>552</sup> (2003), o qual foi adaptado e analisado com a ajuda do software NVivo, a saber: 1. Dimensão das práticas, recursos e ações técnicas e instrumentais; 2. Dimensão institucional formal; 3. Dimensão normativa-valorativa horizontal; 4. Dimensão “ecológica” do espaço e do tempo; 5. Dimensão dos vínculos de associação interpessoal e 6. Dimensão cultural, imaginária e mítica. A partir dos dados obtidos no Estudo de Caso o pesquisador destaca como papel central das PPE a emancipação dos sujeitos como elos fundamentais de articulação das diversas agências de formação na escola. Nesse sentido, para o pesquisador, cada um seria um educador responsável pela sustentabilidade do ecossistema educacional da escola, a saber: o profissional da área, o aluno, o professor, o voluntário e o colaborador. Dentre as contribuições de Martini (2019) estão a proposta de atualização epistemológica da Educomunicação o qual, a partir das reflexões teóricas e do Estudo de Caso define a Educomunicação como um contracampo ou um campo contra disciplinar, a partir do qual, numa perspectiva do Sul, podemos olhar de forma mais global e não dicotômica para os processos de Educação/Comunicação e Comunicação/Educação e que atua nos domínios ontológicos de cultivo social na perspectiva da intervenção emancipatória e comunitária. Essa perspectiva objetiva (re) integrar as diversas agências sociais de formação, alicerçada em aspectos éticos

---

<sup>552</sup> VIZER, E. A. La trama (in)visible de la vida social: Comunicación, sentido y realidad. Buenos Aires, Argentina: La Coruja, 2003.

e de alteridade, principalmente por meio do fortalecimento ou da criação de ecossistemas educacionais. O pesquisador ainda propõe a Teoria da Ação Educativa onde o seu objetivo último seria a emancipação real do sujeito, e não apenas a emancipação formal proposta pela Teoria da Ação Comunicativa de Habermas (1989). O autor propôs ainda um alinhamento na taxonomia epistemológica do campo, indicando alguns aspectos gerais que possam estabilizar suas áreas de intervenção, a saber: Educação na Comunicação; Expressão Educativa por Meio das Artes; Mediação Tecnológica na Aprendizagem; Pedagogia da Educação; Reflexão epistemológica e Gestão da Educação. Por fim, foi apresentada uma síntese do que se entende por Práticas Pedagógicas Educativas (PPE) sugerindo 15 princípios e estabelecendo a sua relação com as diversas áreas (re)definidas. Martini (2019, p. 186) situa a PPE na área de intervenção denominada como Pedagogia da Educação que na sua concepção “é a pedagogia da autonomia que muda de nome para reforçar que educar e comunicar são expressões práticas que podem levar à emancipação ou à opressão, em um processo contínuo de ações de aprendizagem-ensino que devem evoluir para o educar-se(r) e comunicar-se(r), na tentativa constante de estabelecer o diálogo”. As palavras-chave da pesquisa são: Audiovisual na escola. Educação. Epistemologias do Sul. Práticas Pedagógicas Educativas (PPE).

“Cenas juvenis na escola, na cidade e nas redes: notas etnográficas ‘na Ilha de Florianópolis’ e de tantos outros Ilhéus”

Pesquisador: Valdeci Reis, 2020

A pesquisa de doutoramento de Reis (2020), teve como tema analisar as sociabilidades juvenis, no contexto da Cultura Digital, buscando responder a seguinte questão: em que medida as tecnologias ubíquas têm proporcionado às jovens novas sociabilidades, que permitam a este usuário refletir sobre sua condição social, reconhecer as diferenças, bem como agir coletivamente para a transformação social? Diante dessa problemática, apresenta como objetivo geral analisar de que forma o jovem internauta utiliza as tecnologias ubíquas, bem como as transformações, oportunidades e tensões que essa conexão gera nas sociabilidades juvenis. Como desdobramentos do objetivo geral, o pesquisador buscou identificar ainda os usos que os estudantes fazem das plataformas digitais, bem como as narrativas que esses

jovens tecem sobre suas apropriações para interagir em rede no âmbito escolar e social. Além disso, buscou verificar se esses adolescentes tinham alguma percepção quanto aos temas sensíveis no âmbito da cultura digital, como vigilância e comercialização de dados dos usuários da rede. Para alcançar os objetivos propostos Reis (2020) fez uma revisão da literatura acerca do tema e inicia a sua fundamentação teórica refletindo sobre a construção social do conceito de juventude dialogando com REGUILLO<sup>553</sup> (2013), AZAOLA<sup>554</sup> (1990), VALENZUELA<sup>555</sup> (1987; 1988), CARRANO<sup>556</sup> (2011), MARGULIS e URRESTI<sup>557</sup> (1996), ABRAMO<sup>558</sup> (1994), DAYRELL e CARRANO<sup>559</sup> (2014), dentre outros. Para refletir sobre as sociabilidades juvenis, categoria importante na construção da Tese, a pesquisadora mobiliza, principalmente, os seguintes autores: BRASLAWSKY<sup>560</sup> (1985), SIMMEL<sup>561</sup> (2006), DAYRELL e CARRANO<sup>562</sup> (2014), CAIAFA<sup>563</sup> (1985), SPOSITO<sup>564</sup> (1993) e ABRAMO<sup>565</sup> (1994). As discussões sobre a juventude e os movimentos sociais contemporâneos foram ancoradas, primeiramente, em MARX e ENGELS<sup>566</sup> (2011),

---

<sup>553</sup> REGUILLO, R. Culturas Juveniles: Formas políticas del desencanto. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2013.

<sup>554</sup> AZAOLA, E. La institución correccional en México: Una mirada extraviada. Ciudad de México: CIESAS, 1990.

<sup>555</sup> VALENZUELA, J. M. Vida de barro duro: cultura popular juvenil y graffiti. Guadalajara: Universidade de Guadalajara, 1987.

VALENZUELA, J. M. A la brava esse! Ciudad de México: El Colegio de la Frontera Norte, 1988.

<sup>556</sup> CARRANO, P. Jovens, escolas e cidades: Desafios à autonomia e à convivência. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 12, n. 26, p. 07-22, set./dez. 2011.

<sup>557</sup> MARGULIS, M.; URRESTI, M. La juventud es más que una palabra. In: Margulis, Mario (Org.). La juventud es más que una palabra: ensayos sobre cultura y juventud. Buenos Aires: Editorial Biblos, 1996. (Estudios sociales)

<sup>558</sup> ABRAMO, H. Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano. São Paulo: Escrita, 1994.

<sup>559</sup> DAYRELL, J; CARRANO, P. Juventude e Ensino Médio: Quem é este aluno que chega à escola? In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares. Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: EdUFMG, 2014.

<sup>560</sup> BRASLAWSKY, C. Juventud y sociedade en la Argentina. Santiago: CEPAL, 1985.

<sup>561</sup> SIMMEL, G. A sociabilidade. In: SIMMEL, G. Questões fundamentais de sociologia. Rio de Janeiro: Zahar, 2006. p. 59-82.

<sup>562</sup> DAYRELL, J; CARRANO, P. Juventude e Ensino Médio: Quem é este aluno que chega à escola? In: DAYRELL, J; CARRANO, P; MAIA, .C L. Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo. Belo Horizonte: EdUFMG, 2014.

<sup>563</sup> CAIAFA, J. Movimento punk na cidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

<sup>564</sup> SPOSITO, M. P. A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade. Tempo Social. Revista Sociologia da USP, São Paulo, v. 5, n. 1/2, p. 161-178, 1993.

<sup>565</sup> ABRAMO, H Cenas juvenis: punks e darks no espetáculo urbano. São Paulo: Escrita, 1994

<sup>566</sup> MARX, K; ENGELS, F. Manifesto comunista. Tradução de Marcus Mazzari. São Paulo: Hedra, 2011.

CASTELLS<sup>567</sup> (2013b), TOURAINE<sup>568</sup> (1996, 2006, 2011) e GOHN<sup>569</sup> (2011). O autor ainda descreveu os principais movimentos sociais juvenis que ocorreram no mundo e no contexto brasileiro, nas últimas décadas, chamou a atenção para o tema da vigilância dialogando com ZUBOFF<sup>570</sup> (2018) e para as assimetrias de poder com BRUNO<sup>571</sup> (2018). No intuito de delinear alguns conceitos da Cultura Digital o pesquisador mobilizou CASTELLS<sup>572</sup> (2002, 2010) para problematizar o conceito de rede. Já para refletir sobre a ubiquidade das redes o autor se ancorou em SANTAELLA<sup>573</sup> (2013). A ubiquidade tecnológica foi discutida a partir de SOUZA e SILVA<sup>574</sup> (2006). As reflexões sobre o uso do Big Data e dos algoritmos, bem como da ética e estética das redes foram ancoradas em SANTAELLA<sup>575</sup> (2016b) e, sobretudo, em HAN<sup>576</sup> (2014, 2015, 2016 a, 2016 b, 2017b) O pesquisador ainda faz uma reflexão sobre a verdade e a ética dialogando com SEVERINO<sup>577</sup> (2005) e CORTINA e MARTÍNEZ<sup>578</sup> (2013). A pesquisa, de abordagem qualitativa, teve como

---

<sup>567</sup> CASTELLS, M. *Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet*. Rio de Janeiro: Zahar, 2013b.

<sup>568</sup> TOURAINE, A. *O que é a democracia?* 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

TOURAINE, A. *O mundo das mulheres*. Petrópolis: Vozes, 2006.

TOURAINE, A. *O mundo das mulheres*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

<sup>569</sup> GOHN, M. da G. *Movimentos sociais na contemporaneidade*. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 47, p. 333-361, 2011.

<sup>570</sup> ZUBOFF, S. *Big Other: Capitalismo de vigilância e perspectivas para uma civilização de informação*. In: BRUNO, F; CARDOSO, B; KANASHIRO, M; GUILHON, L; MELGAÇO, L. *Tecnopolíticas da Vigilância: perspectivas da margem*. São Paulo: Boitempo, 2018. (Coleção Estado de Sítio)

<sup>571</sup> BRUNO, F; CARDOSO, B; KANASHIRO, M. *Tecnologias da vigilância: perspectivas da margem*. São Paulo: Boitempo, 2018. p. 91-106.

<sup>572</sup> CASTELLS, M. *A Sociedade em rede – a era da informação: economia, sociedade e cultura*. v. I. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

CASTELLS, M. *Communication Power*. Cambridge: MIT, 2010.

<sup>573</sup> SANTAELLA, L. *Comunicação ubíqua: representações na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013.

<sup>574</sup> SOUZA E SILVA, A. *Do ciber ao híbrido: tecnologias móveis como interfaces de espaços híbridos*. In: ARAÚJO, Denize Correa de. *Imagem (Ir)realidade. Comunicação e cibermídia*. Porto Alegre: Sulina, 2006. p. 21-51.

<sup>575</sup> SANTAELLA, L. *A cultura digital na berlinda*. In: LOPES, Maria Immacolata Vassallo de; KUNSCH, Margarida Maria Krohling. *Comunicação, cultura e mídias sociais*. São Paulo: ECA/USP, 2016b. p. 93-101.

<sup>576</sup> HAN, B-C. *A sociedade da transparência*. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Relógio D'Água, 2014.

HAN, B-C. *Psicopolítica: Neoliberalismo e novas técnicas de poder*. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Relógio D'Água, 2015.

HAN, B-C. *No enxame: reflexões sobre o digital*. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Relógio D'Água, 2016a.

HAN, B-C. *A salvação do belo*. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Relógio D'Água, 2016b.

HAN, B-C. *Sociedade do cansaço*. Tradução de Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2017b.

<sup>577</sup> SEVERINO, A. J. *Educação e Ética no processo de construção de cidadania*. In: LOMBARDI, José Claudinei; GEORGEN, Pedro. *Ética e educação: reflexões filosóficas e históricas*. Campinas: Autores Associados, 2005.

<sup>578</sup> CORTINA, A; MARTÍNEZ, E. *Ética*. 5. ed. Tradução de Silvana Cabucci Leite. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

método de coleta e análise de dados a Etnografia conforme GEERTZ<sup>579</sup> (1989, 2009), CLIFFORD<sup>580</sup> (2014), LÉVI-STRAUSS<sup>581</sup> (1996), MALINOWSKI<sup>582</sup> (1975) e PEIRANO<sup>583</sup> (2014). Nesse sentido, o pesquisador dialogou com autores que trabalham com a perspectiva da etnografia educacional, a saber: ANDRÉ<sup>584</sup> (2012, 1995), OLIVEIRA<sup>585</sup> (2013), OLIVEIRA et al<sup>586</sup> (2018), GUEDES e CIPINIUK<sup>587</sup> (2014), GUSMÃO<sup>588</sup> (2015), DAUSTER<sup>589</sup> (2015), ROSISTOLATO e PRADO<sup>590</sup> (2015), ROSISTOLATO<sup>591</sup> (2018) com os estudos antropológicos urbanos a partir de KALIL<sup>592</sup> (2019), PINHEIRO MACHADO<sup>593</sup> (2016), KLEINMAN et al<sup>594</sup>. (2011) VELHO<sup>595</sup> (2011), BISPO<sup>596</sup> (2010). Os dois cenários da pesquisa foram uma escola de educação básica no bairro Ribeirão da Ilha – Florianópolis/SC e as Batalhas de Rap realizadas no bairro do Campeche e no Centro da cidade. O pesquisador, no contexto escolar, acompanhou uma turma do nono ano, de 25 alunos, na qual a professora, dentre outras atividades pedagógicas, realizou um projeto interdisciplinar que incluiu

<sup>579</sup> GEERTZ, C. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GEERTZ, C. Obras e vidas: o antropólogo como autor. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

<sup>580</sup> CLIFFORD, J. A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 2014.

<sup>581</sup> LÉVI-STRAUSS, C. Tristes trópicos. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

<sup>582</sup> MALINOWSKI, B. Objeto, método e alcance desta pesquisa. In: GUIMARÃES, Alba Zaluar (Org.). Desvendando máscaras sociais. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975. p. 39-61.1975

<sup>583</sup> PEIRANO, M. Etnografia não é método. Horizontes Antropológicos, v. 20, n. 42, p. 377-391, 2014.

<sup>584</sup> ANDRÉ, M. E. D. A de. Etnografia da prática escolar. 18. ed. Campinas: Papirus, 2012.

ANDRÉ, M. E. D. A de. Etnografia da prática escolar. Campinas: Papirus, 1995.

<sup>585</sup> OLIVEIRA, A. Por que etnografia no sentido estrito e não estudos do tipo etnográfico em educação? Revista FAEEBA, Salvador, v. 22, n. 40, p. 69-82, 2013.

<sup>586</sup> OLIVEIRA, A; BOIN, F; BÜRIGO, B. D. Quem tem medo de etnografia? Revista Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro, v. 13, n. 26, p. 10-30, 2018

<sup>587</sup> GUEDES, S. L; CIPINIUK, T. A (Orgs.). Abordagens etnográficas sobre educação: adentrando os muros das escolas. Niterói: Alternativa, 2014.

<sup>588</sup> GUSMÃO, N. M. M. de. Antropologia e educação: um campo e muitos caminhos. Linhas Críticas, v. 21, n. 44, p. 19-37, 2015.

<sup>589</sup> DAUSTER, T. An interdisciplinary experience in anthropology and education: memory, academic project and political background. Vibrant: Virtual Brazilian Anthropology, v. 12, n. 2, p. 454-96, 2015.

<sup>590</sup> ROSISTOLATO, R; PRADO, A. Etnografia em pesquisas educacionais: o treinamento do olhar. Linhas Críticas, Brasília, v. 21, p. 57-75, 2015

<sup>591</sup> ROSISTOLATO, R. A liberdade dos etnógrafos em educação e seu mosaico interpretativo. Revista Contemporânea de Educação, Rio de Janeiro, v. 13, n. 26, p. 1-9, 2018.

<sup>592</sup> KALIL, I. O. Quem são e no que acreditam os eleitores de Jair Bolsonaro? Relatório final de pesquisa. São Paulo: Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, 2019.

<sup>593</sup> PINHEIRO-MACHADO, R. Luzes antropológicas ao obscurantismo: uma agenda de pesquisa sobre o “Brasil profundo” em tempos de crise. Revista de @ntropologia da UFSCar, v. 8, n. 2, p. 21-28, jul./dez. 2016.

<sup>594</sup> KLEINMAN, A; YAN, Y; JUN, J; LEE, S; ZHANG, E; PAN, T; WU, F; GUO, J. Deep C. B: University of California Press, 2011.

<sup>595</sup> VELHO, G. Antropologia Urbana: interdisciplinaridade e fronteiras do conhecimento. MANA, v. 17, n. 1, p. 161-185, 2011.

<sup>596</sup> BISPO, R. Heterotopias emo: notas etnográficas sobre os desvios e inversões da juventude emcore no Rio de Janeiro. In: VELHO, Gilberto; DUARTE, Luiz Fernando Dias. Juventude contemporânea: culturas, gostos e carreiras. Rio de Janeiro: 7Letras, 2010.

a produção de um vídeo, com o intuito de problematizar o tema da Cidadania Digital. Contudo, no decorrer da pesquisa etnográfica, também frequentou Batalhas de Rap onde alguns estudantes da escola participavam. O percurso etnográfico possibilitou muitas constatações, análises e aprendizados ao pesquisador acerca da temática, os quais foram sistematizados e apresentados na tese por meio de várias notas etnográficas, registradas pelo pesquisador em seu diário de campo. Reis (2020), nas considerações finais, destaca que a pesquisa identificou cinco grandes instituições socializadoras, onde os jovens observados, interagindo no processo de socialização, constroem as sociabilidades: escola, Batalhas de Rap, tecnologias ubíquas, família e religião. Quanto às Batalhas de Rap o autor identifica que os jovens da “quebrada” na praça pública e nos aplicativos digitais, conseguem formar uma ação coletiva, mobilizando internautas e jovens moradores de áreas em situação de vulnerabilidade social em torno de uma identidade comum. Por fim, em relação a escola, o pesquisador ressalta que é indispensável que a educação básica problematize com os adolescentes a complexidade das redes digitais, superando a abordagem instrumental e avançando em uma abordagem pedagógica que privilegie a reflexão de valores como a empatia, privacidade, diálogo e respeito às diferenças. As palavras-chave da pesquisa são: Juventude. Etnografia. Participação social. Hip Hop. Cultura digital.

Cyberbullying e Educomunicação: a criação e o fortalecimento de Ecossistemas Educomunicativos como reação e superação da violência virtual”

Pesquisadora: Fernanda da Silva Lino, 2021

Lino (2021), partindo do pressuposto de que o Cyberbullying é um fenômeno da Cultura Digital a ser compreendido e superado, busca em sua tese responder a seguinte questão: a criação de ecossistemas educomunicativos pode fazer com que os estudantes reajam e superem o cyberbullying, atuando também na prevenção dele? Diante disso, o objetivo geral da pesquisa é compreender de que maneira a criação e o fortalecimento de ecossistemas educomunicativos pode contribuir para a discussão e a superação do cyberbullying no espaço escolar, à luz da Educomunicação. Assim, os objetivos específicos compreendem: Ampliar a compreensão em torno da Educomunicação; Mapear situações de cyberbullying em um ambiente virtual; Verificar os aspectos recorrentes nas situações de cyberbullying;

Reforçar a importância dos ecossistemas educacionais para o combate ao cyberbullying. A fundamentação teórica da pesquisa iniciou com uma reflexão acerca dos conceitos de Cultura Digital, Cibercultura, Ciberespaço e Convergência Midiática ancorada em LEMOS<sup>597</sup> (2009), KENSKI<sup>598</sup> (2018), SANTAELLA<sup>599</sup> (2004), RUDIGER<sup>600</sup> (2013), SCHÖNINGER e SARTORI<sup>601</sup> (2016), SARTORI<sup>602</sup> (2015), LÉVY<sup>603</sup> (1993), JENKINS<sup>604</sup> (2009) e OROZCO-GÓMEZ<sup>605</sup> (2014). Considerando a importância da Comunicação no processo educativo, a pesquisadora dialoga com FREIRE<sup>606</sup> (1980, 1983, 2000) e BARBERO<sup>607</sup> (2014). Para refletir sobre as mediações a autora faz referência a OROFINO<sup>608</sup> (2005) e OROZCO-GÓMEZ<sup>609</sup> (2014). No intuito de compreender a forma com que o cyberbullying é abordado em pesquisas acadêmicas, especificamente no campo da Educação foi realizada uma Revisão Sistemática. O estudo foi efetuado em bases de dados relevantes no campo das ciências humanas, como CLASE (Citas Latinoamericanas em Ciencias Sociales y Humanidades), REdAlyc (Red de Revistas Científicas da América Latina y el Caribe, España y Portugal), ERIC (Educational Resources Information Center) e Scielo (Scientific Electronic Library Online, por meio dos descritores “cyberbullying” e “educação”, nos últimos cinco anos, com um enfoque qualitativo sobre a análise do material. A partir da Revisão Sistemática a pesquisadora verificou que existem poucos

---

<sup>597</sup> LEMOS, A. O que é a cultura digital? Ou cibercultura? IN Cultura digital.br. Rio de Janeiro: Beco do Azogue, 2009.

<sup>598</sup> KENSKI, V. M. Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de educação a distância. Organizado por MILL, Daniel. Campinas: Editora Papyrus, 2018.

<sup>599</sup> SANTAELLA, L. Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

<sup>600</sup> RUDIGER, F. As teorias da cibercultura: perspectivas, questões e autores. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2013

<sup>601</sup> SCHONINGER, R. V. SARTORI, A. Blogs de escolas: possibilidades de construção de ambiências comunicativas. IN BRUNS, M. MELO, S (org.). Desafios da Educação Sexual: interfaces pertinentes com Comunicação e Tecnologia, Curitiba: CRV, 2016.

<sup>602</sup> SARTORI, A. Anotações da aula na disciplina Educação e Comunicação. Florianópolis: UDESC, 2015.

<sup>603</sup> LEVY, P. As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Editora 34, 1993.

<sup>604</sup> JENKINS, H. Cultura da convergência: a colisão entre os velhos e os novos meios de comunicação. São Paulo: Aleph, 2009.

<sup>605</sup> OROZCO-GÓMEZ, G. Educomunicação: Recepção midiática, aprendizagens e cidadania. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>606</sup> FREIRE, P. Conscientização: Teoria e prática da libertação. São Paulo: Ed. Moraes, 1980.

FREIRE, P. Extensão ou comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. A Sombra desta Mangueira. São Paulo: Ed. Olho D'água, 2000.

<sup>607</sup> MARTÍN-BARBERO, J. A comunicação na educação. São Paulo: Contexto, 2014.

<sup>608</sup> OROFINO, M. I. Mídias e Mediação Escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Ed. Cortez, 2005.

<sup>609</sup> OROZCO-GÓMEZ, G. Educomunicação: Recepção midiática, aprendizagens e cidadania. São Paulo: Paulinas, 2014.

trabalhos que envolvem a aplicação de experiências práticas e a criação de propostas e intervenções, que possibilitem aos alunos que se expressem e sejam criadores de conteúdos educativos contra o cyberbullying. Na sequência a pesquisadora destacou aspectos do Cyberbullying e os riscos e desafios da Cultura Digital tais como: os crimes virtuais, as *fakes news*, vazamento de nudes, pornografia infantil, discurso de ódio, linchamento virtual, cancelamento, entre outros. Para tanto mobilizou os seguintes autores: SANTAELLA<sup>610</sup> (2019), MACEDO<sup>611</sup> (2018), ROCHA<sup>612</sup> (2000), JÚNIOR<sup>613</sup> (2019), ONGARO<sup>614</sup> (2019), NASCIMENTO<sup>615</sup> (2020), SAFERNET<sup>616</sup> (2020) e COIMBRA e AMARAL<sup>617</sup> (2013). Para problematizar acerca das práticas de Bullying e do Cyberbullying a autora dialogou com FANTE<sup>618</sup> (2011), MALDONADO<sup>619</sup> (2011), AMADO et al<sup>620</sup> (2009), FELIZARDO<sup>621</sup> (2010), FIGUEIREDO e MATOS<sup>622</sup> (2018), FERRÉS I PRATS<sup>623</sup> (2014), HAN<sup>624</sup> (2013) e BARROSO<sup>625</sup> (2014). No intuito de pensar o Cyberbullying e a emergência de ações educacionais a pesquisadora

---

<sup>610</sup> SANTAELLA, Lucia. A Pós-Verdade é verdadeira ou falsa? Barueri, SP: Estação das Letras e Cores, 2019.

<sup>611</sup> MACEDO, F. B. F. “Falando a gente encontra a solução”: estudo de caso sobre a percepção dos alunos e alunas participantes do projeto crimes virtuais. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina: Florianópolis, 2018.

<sup>612</sup> ROCHA, T. B. Reportagem: Fake News e os Desafios da Educação na Contemporaneidade. Revista docência e Cibercultura. UERJ: Rio de Janeiro, 2020.

<sup>613</sup> JUNIOR, G. C. Pós-verdade: a nova guerra contra os fatos em tempos de fake news. ETD- Educação Temática Digital Campinas, SP: v.21 n.1 p.278- 284 jan./mar. 2019.

<sup>614</sup> ONGARO, V. Educação em tempo de “fake news”: jovens estudantes na era da pós-verdade. Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação Serviço Social do Comércio – SESC São Paulo PENSACOM BRASIL – São Paulo: 2019.

<sup>615</sup> NASCIMENTO, C.E. G. Fake news, mentira organizada e educação: uma reflexão a partir do pensamento de Hannah Arendt. Redoc, Rio de Janeiro, v. 4 n.1 p. 243 Jan/Abr 2020.

<sup>616</sup> SAFERNET. Curso Educando para Boas Escolhas Online. Disponível em <http://EaD.institutogrpcom.org.br/course/view.php?id=126>. Instituto Tuiuti do Paraná: Curitiba, 2020.

<sup>617</sup> COIMBRA, M. P. AMARAL, Adriana da Rosa. O discurso de ódio das redes sociais: o universo dos haters no caso #eunãomereçoserestrapada. Trabalho de conclusão de curso para o título de Especialista em Cultura Digital e Redes sociais. São Leopoldo: UNISINOS, 2013.

<sup>618</sup> FANTE, C. Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. Campinas, SP: Vênus editora, 2011.

<sup>619</sup> MALDONADO, M. T. Bullying e Cyberbullying: o que fazemos com o que fazem conosco? São Paulo: Moderna, 2011.

<sup>620</sup> AMADO, J. Et Al. Cyberbullying: um desafio a investigação e a formação. Interações: Lisboa, 2009.

<sup>621</sup> FELIZARDO, A. R. Cyberbullying: Difamação na velocidade da luz. São Paulo: Willem Books, 2010.

<sup>622</sup> FIGUEIREDO, M. F. H; MATOS, A. P. da M. Autociberbullying na adolescência: emoções, reprovação escolar e outros fatores associados. Revista Educação, Psicologia e Interfaces. Volume 2, Número 2, p. 57-76, maio/agosto, 2018.

<sup>623</sup> FERRÉS I PRATS, J. Educomunicação e cultura participativa. IN: APARICI, Roberto (org.). Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>624</sup> HAN, B-C. La sociedad de la transparencia. Traduzido por Raúl Gabás. Barcelona: Herder Editorial, 2013.

<sup>625</sup> BARROSO, J. A. G. Cenários virtuais, cultura juvenil e educomunicação 2.0. In: APARICI, Roberto. Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

mobilizou os seguintes autores: OROZCO-GÓMEZ<sup>626</sup> (2014), BARBERO<sup>627</sup> (2004), OROFINO<sup>628</sup> (2005), SOARES<sup>629</sup> (2000) e CANCLINI<sup>630</sup> (2015). Para pensar o fortalecimento de Ecossistemas Educomunicativos no combate ao Cyberbullying, a autora se ancorou em SOARES<sup>631</sup> (2002), BARBERO<sup>632</sup> (2011), SILVA e MESSA<sup>633</sup> (2013), SOUZA<sup>634</sup> (2016), SARTORI<sup>635</sup> (2021), MARTINI<sup>636</sup> (2019) e SOUZA<sup>637</sup> (2017), sendo esses quatro últimos autores integrantes do Grupo de pesquisa EducomFloripa, os quais discutem e aprofundam o conceito de Ecossistemas Educomunicativos. A pesquisa qualitativa, de abordagem netnográfica, foi ancorada em POLIVANOV<sup>638</sup> (2013) e KOZINETS<sup>639</sup> (2002). Nesse sentido, para investigar e analisar práticas de Cyberbullying, foi realizada uma observação silenciosa em comunidades de grupos dos jogos Fortnite e League of Legend no Facebook onde participam, especialmente, crianças e adolescentes. Foram selecionados seis casos de situações de Cyberbullying e, posteriormente, realizadas quatro entrevistas semiestruturadas, pelo Messenger do Facebook, com algum dos participantes desses episódios, o agressor, a vítima ou outra pessoa atingida. Conforme Lino (2021), com

---

<sup>626</sup> OROZCO-GÓMEZ, G. Educomunicação: Recepção midiática, aprendizagens e cidadania. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>627</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Ofício de cartógrafo: travessias latino-americanas da comunicação na cultura. São Paulo: Loyola, 2004.

<sup>628</sup> OROFINO, M. I. Mídias e Mediação Escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Ed. Cortez, 2005

<sup>629</sup> SOARES, I de O. Educomunicação: um campo de mediações. Comunicação e Educação: São Paulo, 2000

<sup>630</sup> CANCLINI, N. G. Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2015.

<sup>631</sup> SOARES, I. de O. Comunicação & Educação, São Paulo: 16 a 25, jan./abr. 2002.

<sup>632</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Desafios culturais: da comunicação à educomunicação. In: CITELLI E COSTA (org.). Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011.

<sup>633</sup> SILVA, A. L e MESSA, F de C. M. Tensões e distensões no campo educacional da televisão: o conceito de ecossistema comunicativo na visão latinoamericana. Caxias do Sul: Conexão – Comunicação e Cultura, UCS, 2013.

<sup>634</sup> SOUZA, S. G. de. Tecnologias de informação e comunicação na Educação Básica: possibilidades de interação comunicacional e de construção de ecossistema educacional . Dissertação de Mestrado - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

<sup>635</sup> SARTORI, A. Ecossistema educacional: comunicação e aprendizagem em rede. Florianópolis: Revista Linhas (UDESC), 2021.

<sup>636</sup> MARTINI, Rafael Gué. Educador como agente de integração das Tecnologias de Informação e Comunicação na escola. Tese de Doutorado em Educação – Universidade do Minho, Portugal, 2019.

<sup>637</sup> SOUZA, K. R. Os desenhos animados e a prática pedagógica educacional na educação infantil: uma aventura dialógica no estágio curricular. Tese de Doutorado em Educação - Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2017.

<sup>638</sup> POLIVANOV, B. Etnografia virtual, netnografia ou apenas etnografia? Implicações dos conceitos. Revista Esferas, 2013

<sup>639</sup> KOZINETS, R. The Field Behind the Screen: Using Netnography for Marketing Research. Online Communities, 2002.

os resultados obtidos e analisados foi possível chegar aos aspectos recorrentes na observação de práticas de cyberbullying e nas entrevistas com os envolvidos, quais sejam: a falta de consciência da violência; a naturalização da violência, o silenciamento da vítima; a insistência do agressor, a vítima comumente torna-se o agressor e, por fim, a atuação quase que nula da escola. Diante desses dados, nas considerações finais, a pesquisadora busca no termo Esperançar de Paulo Freire uma saída para o enfrentamento ao Cyberbullying por meio do fortalecimento dos Ecosistemas Educomunicativos destacando que a construção de ecossistemas educacionais se revela como um mecanismo eficaz para desenvolver um trabalho que envolva as questões propiciadas pela cultura digital, preparando os estudantes para a compreensão de todas as mudanças e desenvolvendo noções sobre ética e cidadania. As palavras-chave da pesquisa são: Cyberbullying. Educomunicação. Cultura Digital. Ecosistemas Educomunicativos.

“Educomunicação e PPE: rompendo barreiras e integrando as Tecnologias Digitais à prática pedagógica”

Pesquisadora: Roberta Fantin Schnell, 2021

A tese de Schnell (2021) busca contribuir com a discussão acerca das barreiras que levam os professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental a não utilizarem as tecnologias digitais em sua prática pedagógica. O estudo tem como objetivo geral analisar o fenômeno da resistência docente no desenvolvimento de práticas pedagógicas que envolvam as tecnologias digitais nos Anos Finais do Ensino Fundamental, no âmbito da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. A pesquisadora, nas suas considerações iniciais apresenta a temática, a hipótese, o problema e os objetivos específicos da pesquisa. Já, no segundo capítulo constam a justificativa da pesquisa, as suas inquietações e um memorial da pesquisadora onde fica evidente a relação entre a sua trajetória e o tema da pesquisa. Schnell (2021), ainda nesse capítulo, apresenta um estudo acerca da temática realizado nos anais das reuniões nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), no catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no repositório de Teses e Dissertações da UDESC, utilizando os seguintes descritores: resistência docente, Educomunicação, Mídias Digitais, Tecnologias Digitais, Tecnologias de Informação e

Comunicação (TIC) e Ensino Fundamental. Foram no total 16 pesquisas selecionadas e discutidas pela pesquisadora. No terceiro capítulo, para refletir sobre as percepções educacionais nos anos finais do Ensino Fundamental, a autora discute conceitos da Educomunicação, em especial o de Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE) e de Ecossistemas Educomunicativos (EC), construídos pelo grupo de pesquisa Educom Flórida. Nesse sentido, ela dialoga principalmente com APARICI<sup>640</sup> (2014), FREIRE<sup>641</sup> (1979,2007), KAPLÚN<sup>642</sup> (2002), MARTÍN-BARBERO<sup>643</sup> (2011), SARTORI<sup>644</sup> (2010, 2012, 2021), SOARES<sup>645</sup> (2011, 2018), SOUZA<sup>646</sup> (2017), SOUZA<sup>647</sup> (2016), SCHÖNINGER<sup>648</sup> (2017) e OROZCO-GÓMEZ<sup>649</sup> (2014). Já, no quarto capítulo além de problematizar conceitos relacionados a Cultura Digital, as Tecnologias Digitais (TD) e a inter-relação entre Educação e Comunicação a pesquisadora apresenta uma análise da Proposta Curricular da Rede Municipal de

<sup>640</sup> APARICI, R. Introdução: a educomunicação para além do 2.0. In: APARICI, R. (org.). Tradução de Luciano Menezes Reis. Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

<sup>641</sup> FREIRE, P. Extensão ou Comunicação? 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

<sup>642</sup> KAPLÚN, M. Una pedagogia de la comunicación: el comunicador popular. La Habana: Editorial Caminos, 2002

<sup>643</sup> MARTÍN-BARBERO, J. Desafios culturais: da comunicação à educomunicação. In: CITELLI, A.; COSTA, M. C. (org.). Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011, p.121-134

<sup>644</sup> SARTORI, A. S. A Educomunicação e sua relação com a escola: a promoção de ecossistemas comunicativos e a aprendizagem distraída. Revista Comunicação, mídia e consumo, São Paulo, v. 7, n. 19, p. 33-48, 2010. Disponível em: <http://revistacmc.espm.br/index.php/revistacmc/article/view/193>. Acesso em: 20 set. 2021.

SARTORI, A. S. A prática pedagógica educacional e a aprendizagem distraída: criando ecossistemas comunicativos pela mediação escolar. In: REGIS, F. et al. (org.). Tecnologias de comunicação e cognição. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SARTORI, A. S. Ecossistema educacional: comunicação e aprendizagem em rede. Revista Linhas, Florianópolis, v. 22, n. 48, p. 62-79, jan./abr. 2021 Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/19624/12833>. Acesso em: 25 out. 2021.

<sup>645</sup> SOARES, I. de O. Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, I. de O. Educomunicação e educação midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação. Revista USP, São Paulo, n. 2, v. 19, 2014. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/72037> Acesso: 06 jun. 2018.

<sup>646</sup> SOUZA, K. R. de. Os desenhos animados e a prática pedagógica educacional na educação infantil: uma aventura dialógica no estágio 116 curricular. Tese (Doutorado em educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

<sup>647</sup> SOUZA, S. G. de. Tecnologias de informação e comunicação na Educação Básica: possibilidades de interação comunicacional e de construção de ecossistema educacional. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

<sup>648</sup> SCHÖNINGER, R. R. Z. V. Educomunicação e teoria ator-rede: a tessitura de redes de aprendizagem via mídias ubíquas. 170 p. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2017.

<sup>649</sup> GÓMEZ, G. O. Entre telas: novos papéis comunicativos e educativos dos cidadãos. In: APARICI, R. (org.). Tradução de Luciano Menezes Reis. Educomunicação: para além do 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

Ensino de Florianópolis (2016) e da Base Nacional Comum Curricular (2018) no que tange à discussão sobre o uso das TD e a inter-relação entre a educação e a comunicação no âmbito do Ensino Fundamental. Como referências teóricas são mobilizados os seguintes autores: SOARES<sup>650</sup> (2018), PRETTO<sup>651</sup> (2010), SANTAELLA<sup>652</sup> (2013), BONILLA<sup>653</sup> (2011), VEEN e VRAKKING<sup>654</sup> (2009) e SCHÖNINGER<sup>655</sup> (2017). A metodologia utilizada na pesquisa seguiu os pressupostos da abordagem qualitativa e a coleta de dados foi realizada em seis unidades educativas municipais, por meio de entrevistas semiestruturadas com 11 professores e professoras dos diferentes componentes curriculares dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A análise dos dados foi realizada a luz do referencial teórico ancorada, principalmente nos estudos de ERTMER<sup>656</sup> (1999), CRISTIAN INFANTE e MIGUEL NUSSBAUM<sup>657</sup> (2010), os quais propõe três tipos de barreiras que são fatores de motivação para o não uso das Tecnologias Digitais por professores durante o seu fazer pedagógico. Nas suas considerações finais, tendo por base os dados analisados, Schnell (2021) destaca que as crenças iniciais da pesquisa foram revistas e que não se trata de resistência ao uso das TD por parte dos professores, mas sim de barreiras. Nesse sentido, a pesquisadora defende que os pressupostos teóricos que norteiam a Educomunicação e a PPE impulsionam possibilidades concretas para o rompimento das barreiras que sustentam, não a resistência, mas a dificuldade dos professores na integração das tecnologias digitais em suas aulas. As palavras-chave

---

<sup>650</sup> SOARES, I. de O. Gestão Comunicativa e Educação: caminhos da educomunicação. Revista Comunicação & Educação. São Paulo, n. 23, jan. /abr. 2002. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37012/39734>. Acesso em: 08 jan. 2018.

<sup>651</sup> PRETTO, N. de L. Redes colaborativas, ética hacker e educação. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.26, n.03. p. 305-316, dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n3/v26n3a15.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2018.

<sup>652</sup> SANTAELLA, L. Comunicação Ubíqua: repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013

<sup>653</sup> BONILLA, M. H. S. Formação de professores em tempos de web 2.0. In: FREITAS, M. T. de A. Escola, tecnologias digitais e cinema. Juiz de Fora: UFJF, 2011.

<sup>654</sup> VEEN, W.; VRAKKING, B. Homo Zappiens: educando na era digital. Tradução de Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2009. 141 p.

<sup>655</sup> SCHÖNINGER, R. R. Z. V. Educomunicação e teoria ator-rede: a tessitura de redes de aprendizagem via mídias ubíquas. 170 p. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2017.

<sup>656</sup> ERTMER, P. Addressing first- and second-order barriers to change. Strategies for technology implementation. Educational Technology Research and Development, v. 47, n. 4, p. 47–61, 1999.

<sup>657</sup> INFANTE, C; NUSSBAUM, M. Un tercer orden de barreras a superar para integrar la tecnología en el aula, 2010. Disponível em: [http://hmart.cl/home/wpcontent/uploads/2013/06/Barreras\\_TIC\\_Aula.pdf](http://hmart.cl/home/wpcontent/uploads/2013/06/Barreras_TIC_Aula.pdf). Acesso em: 15 out. 2021.



A recorrência da palavra-chave Educomunicação se justifica por ser o tema principal abordado nas pesquisas realizadas pelo grupo. Já as palavras-chave, Prática Pedagógica Educomunicativa, Ecossistemas Educomunicativos, Educação Infantil, Educação e Prática Pedagógica evidenciam uma aproximação maior das pesquisas com o campo da Educação formal. Destacamos ainda a recorrência da palavra-chave Prática Pedagógica Educomunicativa por ser um constructo teórico do grupo, desenvolvido a partir da dissertação de Souza (2013). A palavra-chave Ecossistemas Educomunicativos, trata-se de um conceito que está sendo ressignificado pelo grupo e, portanto, justifica a sua recorrência nas pesquisas.

#### 4.2.1.2 *Referências teóricas das dissertações e teses do grupo*

As Dissertações e Teses desenvolvidas pelo grupo apresentam um rol diversificado de autores, especialmente dos campos da Educomunicação, da Educação e da Comunicação. Dentre os autores apresentamos, no quadro 3, os mais referenciados nas produções acadêmicas do grupo, considerando os que apareciam em pelo menos duas pesquisas

Quadro 3 – Principais autores das dissertações e teses do grupo Educom Floripa

<b>Autores</b>	<b>Total de produções acadêmicas</b>
Paulo Freire	26
Jesus Martín-Barbero	25
Ademilde Silveira Sartori	19
Ismar de Oliveira Soares	19
Mario Kaplún	13
Guilherme Orozco-Gómez	12
Lúcia Santaella	07
Maria Isabel Orofino	07
Pierre Lévy	06
Manuel Castells	06
Marco Silva	06
Adilson Citelli	06
Roberto Aparici	06

<b>Autores</b>	<b>Total de produções acadêmicas</b>
Kamila Regina de Souza	05
Demerval Saviani	04
Maria Aparecida Baccega	04
Alex Primo	04
Vani Moreira Kenski	03
Michel Foucault	03
Celéstin Freinet	03
Jorge Larrosa	03
Walter Benjamin	03
Maria da Graça Nicoletti Mizukami	03
Jurgen Habermas	03
Jorge Huergo	03
Álvaro Vieira Pinto	03
Boaventura de Souza Santos	02
Bruno Latour	02
José Carlos Libâneo	02
Luciana Ostetto	02
Gilka Girardello	02
Antônio Nóvoa	02
André Lemos	02

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Podemos identificar que Paulo Freire é a principal referência teórica dos pesquisadores do grupo seguido por autores que discutem a Educomunicação: Jesus Martín-Barbero, Ademilde Silveira Sartori, Ismar de Oliveira Soares, Mario Kaplún e Guilherme Orozco-Gómez. Na sequência, *apareceram* autores que dedicam seus estudos para o tema da Cultura Digital, são eles: Lúcia Santaella, Maria Isabel Orofino, Pierre Lévy, Manuel Castells e Marco Silva. Apesar da predominância de autores da Educomunicação, identificamos alguns estudiosos clássicos da Educação, tais como: Demerval Saviani, Jorge Larrosa, Maria da Graça Nicoletti Mizukami, José Carlos Libâneo, Luciana Ostetto e Antônio Nóvoa.

#### 4.2.1.3 *Categorização das dissertações e teses quanto ao lócus e as áreas de intervenção da Educomunicação*

Na leitura das Dissertações e Teses do grupo identificamos e apresentamos o problema de pesquisa, os objetivos gerais, as metodologias, os referenciais teóricos e as principais conclusões de cada uma delas. A partir desses dados foi possível identificar o lócus das pesquisas a saber: Organizações Não-Governamentais (ONGs)/ Instituições e Educação formal, bem como as áreas de intervenção da Educomunicação, conforme Martini, (2019).

Dentre as trinta e duas pesquisas desenvolvidas pelo grupo, três apresentam como foco as Organizações Não-Governamentais/Instituições, vinte e oito o contexto da Educação formal (Educação Básica e Ensino Superior) e nove não referem o campo da Educomunicação, são elas: Shöninger (2010); Moreira, (2010); Monteiro, (2010); Ferreira, (2011); Mafra, (2012); Sales, (2016); Quisbert, (2018); Reis, (2020) e Bertolucci, (2022).

A primeira dissertação defendida pelo grupo foi de Rafael Gué Martini em 2009, cujo tema abordava a Educomunicação, mas podemos observar que é a partir de 2013 que os estudos relacionados ao campo da Educomunicação se intensificam nas pesquisas realizadas pelo grupo. A maioria das pesquisas realizadas no contexto da Educação formal, têm como preocupação a área de intervenção da Educomunicação denominada Pedagogia da Educomunicação, conforme o Quadro 4.

Quadro 4- Lócus e áreas de intervenção da Educomunicação nas pesquisas do grupo Educom Floripa

<b>Lócus da pesquisa</b>	<b>Áreas de intervenção da Educomunicação</b>	<b>Pesquisadores/as</b>
Organizações Não-Governamentais (ONGS) e Instituições	Gestão da Educomunicação	Martini, 2009 França, 2015 Lazaro, 2021
Educação formal (Educação Básica e Ensino Superior)	Mediação tecnológica na Educomunicação	Porton, 2014
	Pedagogia da Educomunicação	Kamers, 2013 Souza, 2013 Lima, 2014 Silva, 2016

Lócus da pesquisa	Áreas de intervenção da Educomunicação	Pesquisadores/as
		Souza, 2016 Moreira, 2016 Mazera, 2017 Souza, 2017 Andrade, 2018 Costa, 2019 Reginaldo, 2019 Schnell, 2021
	Gestão da Educomunicação	Souza, 2015 Lino, 2021
	Epistemologia da Educomunicação	Pêsoa, 2017 Vieira, 2017 Schöninger, 2017 Martini, 2019

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

#### 4.2.1.4 *Formação acadêmica da líder e dos pesquisadores do grupo*

O grupo Educom Floripa agrega pesquisadores de diferentes campos do conhecimento, com ênfase aos campos da Educação e da Comunicação. No Quadro 5 apresentamos a formação acadêmica da líder do grupo e dos autores das dissertações e teses, conforme constam no Currículo Lattes da CAPES. Destacamos que a maioria dos pesquisadores são do campo da Educação, graduados em Pedagogia ou licenciados em diferentes áreas tais como: Física, Letras, História, Matemática, e Educação Física. Dentre os bacharelados estão: Comunicação Social/Jornalismo, Design, Biblioteconomia, Artes Visuais, Psicologia, Engenharia e Direito.

Quadro 5- Formação acadêmica dos pesquisadores do grupo Educom Floripa

Pesquisador (a)	Formação acadêmica
Ademilde Silveira Sartori Orientadora Líder do grupo	Licenciatura em Física Mestrado em Educação Doutorado em Comunicação Doutora Honoris causa em Educação
Ana Flávia Garcez	Bacharel em Comunicação- Relações Públicas Mestrado em Comunicação Doutorado em Educação
Antônio Celso Junior Mafra	Bacharel em Letras/Alemão Mestrado em Educação
Edemilson Gomes de Souza	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação
Eduardo Mendes Silva	Graduação em Pedagogia Bacharelado em Design Mestrado em Educação
Elizane de Andrade	Graduação em Pedagogia

Pesquisador (a)	Formação acadêmica
	Mestrado em Educação Doutorado em Educação
Esther Bahr Pessoa	Graduação em Pedagogia Licenciatura em Matemática Mestrado em Educação
Fábio Oscar Lima	Graduação em Pedagogia Graduação em História Mestrado em Educação
Fernanda da Silva Lino	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação Doutorado em Educação
Fernanda de Sales	Graduação em Biblioteconomia Mestrado em Educação Doutorado em Educação
João Ricardo Cararo Lazaro	Graduação em Artes Visuais Mestrado em Educação
Kamila Regina de Souza	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação Doutorado em Educação
Kátia Andréa Silva Da Costa	Graduação em Letras Graduação em Direito Mestrado em Educação
Luiza Carla dos Santos Mazera	Graduação em Pedagogia Graduação em Letras Mestrado em Educação
Marcelo Lorensi Bertoluci	Graduação em Licenciatura Letras Libras Mestrado em Educação
Marianela Laura Quisber	Graduada em Engenharia Eletrônica Mestrado em Educação e cultura
Nelito José Kamers	Licenciatura em Física Mestrado em Educação
Patricia Justo Moreira	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação Doutorado em Educação
Rafael Gué Martini	Graduação em Comunicação Social- Habilitação em Jornalismo Mestrado em Educação Doutorado em Educação
Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação Doutorado em Educação
Roberta Cavalcante de França	Graduação em Jornalismo Mestrado em Educação
Roberta Fantin Schnell	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação Doutorado em Educação
Simone de Oliveira Ferreira	Graduação em Psicologia Mestrado em Educação
Simone de Souza Alves de Bona Porton	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação
Solange Goulart de Souza	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação
Thiago Reginaldo	Graduação em Pedagogia Graduação em Educação Física Graduação em Design Graduação em Gestão em Tecnologia da Informação Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento Doutorado em Educação

<b>Pesquisador (a)</b>	<b>Formação acadêmica</b>
Valdeci Reis	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação Doutorado em Educação
Valter José Rangel Monteiro	Graduação em Comunicação Mestrado em Educação
Wanessa Matos Vieira	Graduação em Pedagogia Mestrado em Educação Doutorado em Educação

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

#### 4.2.2 Estágios vinculados ao Educom Floripa

Além das dissertações e teses defendidas, destacamos a realização de Estágios de curta duração de mestrado, doutorado e pós-doutoral vinculados ao Educom Floripa, no Programa de Pós-graduação em Educação PPGE/UDESC, apresentados no Quadro 6.

Quadro 6- Estágios de curta duração de mestrado, doutorado e pós-doutoral vinculados ao grupo Educom Floripa

<b>Pesquisador/a</b>	<b>Estágio</b>	<b>Período</b>	<b>Tema</b>
Eduardo Fofonca (IFPR)	Pós-doutoral	01/07 a 31/10 2016	Ambiências Virtuais para a Formação de Professores na Modalidade EaD: a prática pedagógica educacional e os ecossistemas comunicativos.
Roxana Cabello (UNGrS)	Pós-doutoral	01/07 a 30/09 2017	Análisis de procesos de apropiación de tecnologías
Fernanda Cerveira Fronza	Pós-doutoral	01/09/2018 a 30/08/2019	Aplicações de jogos digitais em educação: manual do professor
Ana Karine Monteiro (UFSC) Pasantía internacional	Doutorado	01/10 a 30/12 2016	Competência midiática organizacional: um olhar holístico, ecosófico e complexo. Doutoranda de Joan Ferras e co-orientanda de Ignacio Aguaded Universidade Pompeu Fabra (UPF).
Marianela Laura Quisbert (UFP)	Mestrado	01/02 a 30/08 de 2017	Jovens do Norte interagindo com jovens do Sul do Brasil: um diálogo de saberes ambientais por meio do Facebook. Universidade Federal do Pará. Orientador: Dr. Ariel Feldman

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

#### 4.3 EVENTOS REALIZADOS PELO GRUPO EDUCOM FLORIPA

O grupo de Pesquisa Educom Floripa, para além de suas produções acadêmicas e teóricas tem estabelecido, desde a sua criação, parcerias com instituições e pesquisadores nacionais e internacionais do campo da Educação. As parcerias se concretizam por meio dos Colóquios Catarinense e

Ibero-americano de Educomunicação realizados pelo grupo e, sobretudo pelas atividades desenvolvidas no Observatório Ibero-americano de Educomunicação - Bernunça n.0.

#### **4.3.1 Colóquios Catarinense e Ibero-americano de Educomunicação**

O grupo Educom Floripa, no sentido de discutir e fomentar temas relacionados a Educomunicação no âmbito da pesquisa, ensino e extensão, tem realizado tradicionalmente, desde 2011, os Colóquios Catarinense e Ibero-americano de Educomunicação, por meio do Programa de Extensão "Programa Mídias e Práticas Pedagógicas Educomunicativas" vinculado a Faculdade de Educação- FAED/UDESC, coordenado pela Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori. Esse programa prevê a realização de três ações: Oficinas de Educomunicação, Cineciberclube e um Colóquio sobre questões que envolvem a Educomunicação e a prática pedagógica. Nesse sentido, busca-se compreender como as mídias viabilizam a construção de ecossistemas comunicativos por meio do desenvolvimento de práticas pedagógicas educacionais. O Programa de Extensão conforme Sartori et.al (2020, p.14) "propõe ações de reflexão, divulgação e produção de conteúdo midiático envolvendo docentes dos diversos níveis de ensino, em especial na educação básica". No intuito de apresentarmos uma síntese das programações dos eventos, realizados no período de 2011 a 2022, tomamos com base o histórico elaborado por Sartori et.al (2020).

O I Colóquio Catarinense em Educomunicação (CCEducom) aconteceu em 2011 e contou com duas palestras e exposição de trabalhos de estudantes de mestrado do PPGE/UDESC. Os palestrantes do evento foram a Dra. Ademilde Silveira Sartori- Líder do Grupo Educom Floripa PPGE/UDESC com a palestra "Educomunicação: a construção de um novo campo de saber" e o Prof. Msc. Rafael Gué Martini, na ocasião como o primeiro mestre do PPGE/UDESC formado na linha Educação, Comunicação e Tecnologia, com a palestra "A Educomunicação nas associações comunitárias".

No ano de 2012, realizou-se o II CCEducom e o I Colóquio Ibero-americano de Educomunicação (CIEducom), com a participação de pesquisadores brasileiros e ibero-americanos. O encontro proporcionou a construção de uma rede de conhecimentos e partilha entre pesquisadores ibero-americanos, com especial participação de pesquisadores da América Latina. As palestras e as mesas-redondas

apresentaram estratégias capazes de possibilitar a construção de ecossistemas educacionais, nos contextos educativos formais e não formais. Destacamos a participação dos seguintes palestrantes: Dra. Ademilde Silveira Sartori - Líder do Grupo Educom Floripa PPGE/UDESC - coordenadora do evento; Dr. Francisco García García - Espanha, Dr. Ismar de Oliveira Soares -USP, Dra. Danielle Andrade Souza- UFCG; Dra. Roxana Cabello -Argentina, Msc. Yenni Aguilera- Paraguai; Dr. Elias Said Hung – Colômbia; Msc. Gabriela Bergomás - Argentina e Dra. Sonia Maria de Melo – PPGE/UDESC.

O III CCEducom e II CIEducom no ano de 2013, buscou por meio do tema "Educomunicação: desafios da Educação Básica em tempos de cultura digital" aprofundar as discussões relacionadas a Educomunicação e a inserção das mídias nas escolas. Palestrantes e pesquisadores nacionais e internacionais, profissionais e estudantes participaram com suas reflexões acerca dos novos cenários educativos, desafios e perspectivas que surgem com a inserção das mídias nas escolas. O evento contou com palestras, comunicações de pesquisas e mesas-redondas sobre práticas pedagógicas. Dentre os palestrantes estavam a Dra. Ademilde Silveira Sartori - Líder do Grupo Educom Floripa PPGE/UDESC - coordenadora do evento; Dr. Francisco García García - Espanha Dr. Elias Said Hung – Colômbia; Dr. Adilson Citelli – ECA/USP; Dra. Maria Isabel Orofino –ESPM; Dra. Maria Aparecida Baccega – ESPM; Dra. Sônia Maria Martins de Melo - PPGE/UDESC.

No ano de 2014, o IV CCEducom e III CIEducom apresentou o tema "Mídias, políticas públicas e educação básica: desafios e perspectivas". As discussões aconteceram no âmbito da inserção das mídias nas escolas básicas, com destaque para o projeto Brasil/Colômbia, um estudo comparado realizado nas escolas de Florianópolis e Barranquilla. O projeto buscou identificar os fatores que determinam os níveis de uso das mídias nas práticas pedagógicas dos professores desses dois países. Os eventos contaram com a participação de conferencistas e palestrantes de renome nacional e internacional, além de apresentações de trabalhos e oficinas. Palestraram no evento a Dra. Ademilde Silveira Sartori- Líder do grupo Educom Floripa PPGE/UDESC; Dr. Adilson Citelli ECA/USP; Dr. Elias Said Hung – Colômbia; Msc. Gabriela Bergomás- Argentina; Dr. Guillermo Orozco-Gómez – México; Dr. Matthew W. Broda – Estados Unidos; Dra. Roxana Cabello – Argentina; Msc. Yenny Aguilera – Paraguai.

Em 2015, o V CCEducom e IV CIEducom, tiveram como objetivo problematizar questões que norteiam o campo da Educomunicação e os processos comunicativos da educação nos vieses político, social e cultural. A programação contou com a Dra. María Teresa Quiróz, da Universidad de Lima – Peru ministrando a conferência "El pensamiento acerca de la Educomunicación" e com o Dr. Manuel Gértrudix Barrio, da Universidad Rey Juan Carlos – Espanha com a palestra "Repensando el E-Learning en la era del conocimiento abierto". A edição contou também com um espaço de diálogo e socialização de experiências pautadas em princípios que dialogam com as PPE, abordando temáticas como: preservação do meio ambiente, políticas públicas em cultura, redes sociais, cinema/ TV, rádio, animação, revista digital, fotografia e educação sexual na escola. Como demonstração da prática educacional desenvolvida com crianças e adolescentes o evento contou com a cobertura jornalística de estudantes da Educação Básica de Instituições de Florianópolis e de São José, que foram responsáveis pelas entrevistas com os participantes do Colóquio, fotos e outros registros midiáticos.

No ano de 2016 ocorreu o V CIEducom e VI CCEducom, com o tema "Prática Pedagógica Educomunicativa e Sociedade Multitelas". Na ocasião, foram apresentadas palestras sobre "Competências Midiáticas na Sociedade Multitelas" ministrada pelo Dr. Ignacio Aguaded - Universidad de Educación y Comunicación en la Universidad de Huelva, Espanha; "Aprendizaje en sociedades multipantallas y educacional" proferida pela Dra. María Teresa Quiróz, da Escola de Comunicação da Universidade de Lima, no Peru; "Educomunicação: das ambiências virtuais contemporâneas à formação de professores" ministrada pelo Dr. Eduardo Fofonca – IFPR; O evento ainda contou com relatos de pesquisa e experiências, onde foram abordadas as seguintes temáticas: competência midiática organizacional, *design thinking* para educadores, Tecnologia de Informação e Comunicação na Educação Básica, ecossistema educacional, música como fonte de informação nas bibliotecas escolares e protagonismo juvenil e rádio escolar.

Já no ano de 2017, o tema do VII CCEducom e VI CIEducom foi "Pesquisa e Prática Pedagógica Educomunicativa", sendo realizado no município de Joinville, SC. Pela primeira vez, os eventos aconteceram fora da cidade de Florianópolis no intuito de ampliar a participação de professores e pesquisadores de outros municípios em uma parceria entre o grupo de pesquisa Educom Floripa e o Projeto Babitonga Ativa,

da Universidade da Região de Joinville -UNIVILLE. Na oportunidade, também foi realizado o 1º Encontro Regional de Educomunicação da Baía Babitonga. Houve, nesse sentido uma integração entre o grupo Educom Floripa e os membros do projeto Babitonga Ativa por meio de mesas-redondas e oficinas. A participação do Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares da ECA/USP foi fundamental para a contextualização do novo campo da Educomunicação considerando que o público presente ainda não havia discutido o tema em questão. A cobertura do evento foi realizada por estudantes que participaram de uma oficina de audiovisual e ficaram responsáveis pelo registro em fotos e pela edição de um vídeo com a síntese dos eventos. Destacamos ainda a participação na conferência de abertura intitulada “Diálogos Educomunicativos” da Dra. Ademilde Silveira Sartori - Líder do grupo Educom Floripa, do Dr. Ismar de Oliveira Soares ECA/USP e da Dra. Maria Teresa Quiróz da Universidad de Lima, no Peru.

O VIII CCEducom e o VII CIEducom foram realizados nos dias 09 e 10 de setembro de 2019, com o tema “Tecnologia e Educação em debate”. O evento contou com a presença de palestrantes na área da Educação e da Comunicação, de Portugal e de diversas Universidades brasileiras, tais como o Dr. José António Moreira, da Universidade Aberta de Portugal; Dra. Sara Trindade, da Universidade de Coimbra; Dra. Graziela Giacomazzo- UNESCO; Dra. Vanice dos Santos -UFPB; Dr. Sérgio Annibal, do campus de Assis da Universidade Estadual Paulista - UNESP. O colóquio contou ainda com a associada da ABPEducom a Dra. Rosane Rosa, da UFSM, e foi coordenado pela Dra. Ademilde Silveira Sartori - Líder do Grupo Educom Floripa PPGE/UDESC. O evento teve ainda na sua programação a apresentação de pesquisas do Grupo de Pesquisa Educom Floripa e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIPLAC, além de relatos de experiência de projetos educacionais desenvolvidos por pesquisadores e professores de diversas cidades catarinenses.

Devido à pandemia do Covid-19 a partir de março em 2020, a qual pela sua gravidade em nível mundial nos impôs a necessidade de distanciamento social, o evento presencial foi cancelado uma vez que o Edital da FAPESC transferiu o financiamento de eventos para 2021.

No período de 09 a 19 de março de 2021, foram realizados o IX CIEducom e o VIII CIEducom na modalidade online intitulado: “Educomunicação em tempos de

pandemia: práticas e desafios”. O evento realizado na plataforma Zoom com transmissão ao vivo no YouTube contou com a participação de palestrantes nacionais e internacionais do campo da Educomunicação, tais como: Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori - Líder do grupo Educom Floripa e professora do PPGE/UDESC; Dr. Joan Ferrés i Prats – Universidade Pompeu Fabra – Barcelona/Espanha; Dr. José António Moreira - Universidade Aberta de Portugal; Dra. Daniela Mellare Vieira Barros - Universidade Aberta de Portugal; Dra. Sara Trindade - Universidade de Coimbra – Portugal; Dra. Maria Teresa Quiróz - Universidad de Lima - Peru. Dr. Ismar de Oliveira Soares – ECA/USP; Dr. Claudemir Edson Viana – ECA/ USP; Dr. Leopoldo Cavaleri Gerhardinger – Painel Mar; Dra. Jucimara Roesler - Centro Universitário Newton Paiva; Dr. Rafael Gué Martini – UDESC; Dra. Patricia Jantsch Fiuza -UFSC - campus Araranguá; Dra. Graziela Fátima Giacomazzo - UNESC; Dra. Vanice dos Santos - (UFPB); Dra. Dulce Maria Cruz – UFSC; Dra. Raquel Schöninger- Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis; Irma T. R. Neves Ferreira (UNESP); Carlos Lima – Educom SP; Ronaldo Adriano Christofolletti - UNIFESP e Patrícia Zimmermann ECA/USP.

Os Colóquios de Educomunicação já são uma referência para pesquisadores de SC, nacionais e internacionais, pois contam sempre com convidados renomados que contribuem com as discussões propostas e por meio de relatos de experiências educacionais promovendo o diálogo entre a teoria e a prática.

#### 4.3.2 Observatório Ibero-americano de Educomunicação – Bernunça n.0

Figura 9 - Logomarca do Observatório



Fonte: Site do OIEDUCOM<sup>658</sup>

<sup>658</sup> Site do OIEDUCOM Disponível em: <http://oieducombernunca.blogspot.com/> Acesso em: 12. jan.2022

O Observatório Ibero-americano de Educomunicação – Bernunça n.0 (logomarca mostrada na Figura 9), com inscrição no CNPq desde 2019, está vinculado ao Centro de Ciências Humanas e da Educação, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC e é liderado pela Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori docente e pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Educação- PPGE/UDESC.

Conforme o registro no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq<sup>659</sup>, o Observatório Ibero-americano de Educomunicação – Bernunça n.0 conta com três linhas de pesquisa, a saber: Currículo e Tecnologia, Educomunicação e Formação de Professores e Políticas Públicas e Cultura Digital. Dentre os pesquisadores vinculados ao Observatório são seis nacionais e um internacional, a saber: Ademilde Silveira Sartori (UDESC), Ana Flávia Garcez (UDESC), Daniela Melaré Vieira Barros (Universidade Aberta -PT), Graziela Fatima Giacomazzo (UNESC), Jucimara Roesler (Centro Universitário Newton Paiva), Patricia Jantsch Fiuza (UFSC) e Vanice dos Santos (UFPB). O observatório conta ainda com colaboradores estrangeiros são eles: Bento Duarte da Silva (Universidade do Minho – PT), José Antônio Marques Moreira (Universidade Aberta – PT), José Ignacio Aguaded Gomez (Universidad de Huelva-ES) e Francisco García García (Universidad Complutense de Madrid – Espanha).

O OIEDUCOM está desenvolvendo, atualmente, a pesquisa intitulada “Competências Digitais dos Professores em Programas de Formação de Professores Universitários<sup>660</sup>” a qual propõe uma abordagem colaborativa complexa para a avaliação das competências digitais dos professores (TDC) na formação de professores universitários. Produz conhecimento para a concepção e implementação de uma proposta que inclua a identificação de condições institucionais e um instrumento atualizado para a validação da TDC, que incorpora aspectos globais e, ao mesmo tempo, se adapta aos contextos regionais e institucionais. Por meio do projeto, é constituído um Grupo de Trabalho Colaborativo Internacional (CWG) e as bases são estabelecidas para sua consolidação e especialização na validação da TDC. O objetivo do projeto é trabalhar de forma colaborativa entre as quatro universidades latinas; Universidad Nacional General de Sarmiento, Universidad de Los Lagos, Pontificia Universidad Católica del Perú e Universidade do Estado de

---

<sup>659</sup> Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/476138> Acesso em: 12. jan. 2022

<sup>660</sup> Currículo Lattes da Prof. Dra. Ademilde Silveira Sartori. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/8452487953594582> Acesso em: 10. nov. 2021

Santa Catarina, além da Universidade de Poitiers, na França. O objetivo é produzir uma proposta abrangente para a validação de competências de ensino digital, tanto para professores em formação quanto para seus formadores universitários.

No próximo capítulo, com base nas textualizações das entrevistas e nos documentos analisados, nos propomos a elaborar um texto narrativo que apresente ao leitor a nossa interpretação, dentre tantas outras possíveis, acerca da trajetória do grupo de pesquisa Educom Floripa. No processo de leitura e análise, ancorados nos preceitos da análise narrativa das narrativas referenciada por Garnica (2007), evidenciamos características e contribuições do grupo para o campo da Educomunicação nas narrativas dos depoentes e nos documentos analisados. Nesse sentido, elaboramos e apresentamos a seguir a nossa própria narrativa no capítulo intitulado “Nas pegadas do grupo Educom Floripa”.

## 5. NAS PEGADAS DO EDUCOM FLORIPA

A Educomunicação, situada na interface entre os campos da Educação e da Comunicação teve, na sua origem, uma significativa influência dos movimentos populares que, a partir da década de 1960, desenvolviam seus projetos tanto no contexto da Educação como da Comunicação, na América Latina. Dentre os principais estudiosos que contribuíram para pensar as teorias e as práticas educacionais, destacam-se o educador popular brasileiro Paulo Freire e o comunicador popular uruguaio Mario Kaplún, os quais estabeleciam relações entre os campos da Educação e da Comunicação concordando, sobretudo acerca da importância do diálogo no desenvolvimento de suas práticas.

Contudo, foi somente no final da década de 1990 que a Educomunicação, como campo de conhecimento específico, começa a ser constituído no Brasil, tendo como principal referência o Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares<sup>661</sup>, pesquisador e coordenador, na época<sup>662</sup>, do Núcleo de Comunicação e Educação – NCE, vinculado a Escola de Comunicação e Artes – ECA, da Universidade de São Paulo – USP. O professor Ismar Soares tem a sua formação inicial em Jornalismo com pós-graduação, também, na área da Comunicação Social. O campo da Educomunicação, apesar de se situar na interface entre a Educação e a Comunicação, nasceu no Brasil por iniciativa de um pesquisador do campo da Comunicação e foi, principalmente, a partir de seus esforços e dedicação, juntamente com os colegas da ECA-USP, que o campo da Educomunicação começa a se desenvolver no início da década de 2000. A pesquisa de doutorado de Pinheiro<sup>663</sup> (2013) revela a liderança da USP na produção de trabalhos acadêmicos (dissertações e teses) relacionados a Educomunicação, no início do processo de consolidação do campo, no Brasil. A pesquisadora realizou uma análise bibliométrica no banco de dados da Capes, considerando as pesquisas

---

<sup>661</sup> Professor Titular Sênior da Universidade de São Paulo. Bacharel em Geografia e Licenciado em História pela Faculdade Salesiana de Filosofia, Ciências e Letras de Lorena, SP (1965). Jornalista formado pela Faculdade Cásper Líbero (1970). Mestre (1980) e Doutor em Ciências da Comunicação (1986) pela Universidade de São Paulo, com pós-doutorado (2000) pela Marquette University Milwaukee USA. Professor na Graduação e na Pós-graduação do CCA-ECA/USP (1988-atual). Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/7611768706433230> Acesso em: 10. mai. 2021.

<sup>662</sup> Coordenou, o NCE- Núcleo de Comunicação e Educação da ECA-USP (1996 a 2014) Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/7611768706433230> Acesso em: 10. mai. 2021.

<sup>663</sup> PINHEIRO, Rose Mara. Educomunicação nos centros de pesquisa do país: um mapeamento da produção acadêmica com ênfase à contribuição da ECA/USP na construção do campo. Tese de Doutorado – São Paulo: ECA/USP, 2013. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-27022014-111812/pt-br.php> Acesso em: 29. abr. 2021.

realizadas no período de 1998 a 2011 e identificou que das 97 produções acadêmicas (79 dissertações e 18 teses), 41 foram realizadas na USP e tinham como principal orientador o professor Ismar Soares, o qual aparece também como o autor mais citado nas produções acadêmicas analisadas por Pinheiro (2013). Atualmente constam 353 produções acadêmicas (283 dissertações e 70 teses) relacionadas a Educomunicação, no banco de dados da Capes, ou seja, um aumento de 256 pesquisas, nos últimos onze anos. Das 353 pesquisas a ECA/USP lidera com 59 produções acadêmicas, seguido de 23 pesquisas da UFPR (11 pesquisas do programa de Pós-graduação em Educação e 12 do Programa de Pós-graduação em Comunicação), e em terceira posição o PPGE/UDESC com 20 pesquisas orientadas pela Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori. A USP além de se destacar no âmbito da pesquisa, por meio dos cursos de pós-graduação lato<sup>664</sup> e stricto sensu<sup>665</sup>, desde 2011 está em funcionamento uma Licenciatura em Educomunicação, também vinculada a ECA. Na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), desde 2010, é oferecido um Bacharelado em Comunicação Social, com ênfase em Educomunicação. Diante disso, podemos perceber que o campo da Educomunicação tem uma raiz muito forte na Comunicação sendo a gestão comunicativa, desenvolvida em diferentes espaços educativos, uma de suas principais preocupações. Soares (2002b) corrobora com essa percepção quando, na sua definição de Educomunicação refere que ela tem o potencial de “melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso dos recursos da informação no processo de aprendizagem” (SOARES, 2002b, p. 24).

A definição de Educomunicação de Soares (2002b) evidencia, sobretudo, a sua preocupação com a criação e o fortalecimento de ecossistemas comunicativos que melhorem o coeficiente comunicativo nos processos de gestão comunicativa, o que nos remete a essência dos movimentos populares que influenciaram nos fundamentos

---

<sup>664</sup> Em 1994, o Laboratório de Gestão de Processos Comunicacionais -CCA-ECA/USP abre a primeira turma do Curso de Pós-graduação, Lato Sensu. Junto ao curso, cria-se um núcleo de “Comunicação e Educação” e inicia-se uma pioneira publicação periódica: a revista Comunicação e Educação. PINHEIRO (2013, p.21)

<sup>665</sup> Desde sua implantação, no mestrado em 1972 e no doutorado, em 1980, as pesquisas do Programa de Pós-Graduação em Comunicação – PPGCOM/USP têm contribuído para o país e internacionalmente em múltiplas temáticas: epistemologia da comunicação, teorias da comunicação, estudo de teleficção (telenovela, séries); educomunicação (comunicação e educação); teorias dos discursos; comunicação organizacional; estudos de recepção e consumo; jornalismo digital; teoria do jornalismo e diálogo social; imagem e estética (fotografia); comunicação e trabalho; censura e liberdade de expressão; comunicação e cultura, entre outros temas. Disponível em:

<https://www.eca.usp.br/pos/ciencias-da-comunicacao> Acesso em: 10.nov. 2021

da Educomunicação. Nos referimos à preocupação com a liberdade de expressão e da palavra como propulsoras da transformação humana e social, defendidas tanto por Freire, como por Kaplún.

Um fator importante que merece destaque, nesse processo de consolidação do campo da Educomunicação no Brasil, foi a implementação de Políticas Públicas em Educomunicação por meio do projeto “Educom.rádio – Educomunicação pelas ondas do Rádio”, em 2004, desenvolvido em escolas do município de São Paulo, o qual pela sua repercussão se estendeu para outros estados. Mas, se o campo da Educomunicação teve a sua origem no campo da Comunicação, ele tem se consolidado com a contribuição de pesquisadores de outros campos do conhecimento, como é o caso do grupo de pesquisa Educom Floripa.

O grupo Educom Floripa, inscrito no CNPq desde 2006 está vinculado a Faculdade de Educação- FAED, da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC e desenvolve, principalmente, as suas pesquisas na linha Educação, Comunicação e Tecnologia do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE/UDESC. O grupo desde a sua criação, há dezesseis anos, é liderado pela Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori, a qual é Licenciada em Física (1987), mestre em Educação (1993), doutora em Comunicação (2005) e doutora *Honoris Causa* em Educação (2020). A trajetória da professora Ademilde nos revela uma formação acadêmica nada linear a qual acaba se entrelaçando com a sua formação profissional e, sobretudo com as suas experiências pessoais, com destaque para o hobby da fotografia. O interesse pela educação, logo no início da sua formação acadêmica, aproximou a professora das teorias de Paulo Freire. Foi nesse período que ela participou do movimento estudantil, da Pastoral Universitária da Igreja Católica, que desenvolvia algumas práticas de cultura popular e de alfabetização popular, e que atuou como alfabetizadora de adultos na Prefeitura Municipal de Florianópolis (PMF) num projeto pautado em Paulo Freire, com método revisitado e reformulado. Já, durante o mestrado, a professora participou de um projeto de ensino que desenvolvia oficinas, ancorado nas ideias de Paulo Freire, onde ela desenvolveu as oficinas intituladas “Entendendo o clique da máquina fotográfica” e “As cores da sombra”. O seu hobbie pela fotografia acabou se entrelaçando com a sua formação profissional, onde ela desenvolveu uma prática para ensinar Física e Matemática, por meio da fotografia. No doutorado, realizado na ECA/USP ela conhece e se apropria dos fundamentos teóricos da Educomunicação, a qual tem como um dos principais

teóricos Paulo Freire. Tudo está interligado. Nesse entrelace entre a formação acadêmica, profissional e pessoal, muitas experiências marcaram a trajetória da professora Ademilde. Nesse sentido, dialogamos e concordamos com Larrosa (2001, p.25), quando ele afirma que “experiência é aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma”. As experiências, evidenciadas na trajetória da professora, são permeadas pelas teorias e pelas ideias de Paulo Freire as quais influenciam na sua concepção de mundo e, sobretudo de educação e de comunicação. Para a professora Ademilde não é qualquer proposta de educação e de comunicação que servem para a Educomunicação. Na sua concepção é apenas a educação dialógica e a comunicação entendendo como construção coletiva de conhecimento, que servem. Diante dessa reflexão nos perguntamos se as experiências e concepções da professora influenciam na trajetória do grupo. Nós acreditamos que sim. Mas isso somente pode ser respondido quando evidenciamos as características e contribuições do grupo para o campo da Educomunicação.

*Educom Floripa: uma voz da Educomunicação dentro da Educação e para a Educação*

O Educom Floripa, conforme consta na descrição do Diretório de grupos de pesquisa do CNPq, se situa em um campo de ação e pesquisa interdisciplinar e interdiscursivo. Contudo, a maioria dos pesquisadores (atuais e egressos) são oriundos do campo da Educação, ou seja, professores da educação formal que atuam e desenvolvem as suas pesquisas na Educação Básica e no Ensino Superior. O grupo tem pesquisadores de outras áreas tais como: comunicação, direito, psicologia, design, dentre outras, mas devido aos interesses de pesquisa dos integrantes e da líder do grupo, foi se constituindo como um grupo que desenvolve pesquisas por professores, a maioria na Rede Pública.

Nesse sentido, o parceiro do grupo, o Prof. Dr. Sérgio Fabiano Annibal, com formação acadêmica em Letras- português-inglês, mestrado em Estudos Literários, doutorado em Educação e atuação profissional em Didática e Literatura na Universidade do Estado de São Paulo, UNESP do campus de Assis, corrobora com essas evidências acerca dessa característica do grupo. O professor Sérgio conheceu a professora Ademilde nos embates que realizavam na INTERCOM acerca da Educomunicação. Nesses embates o professor Sérgio falava a partir da Educação e

a professora Ademilde, na época, estava muito voltada para a Educomunicação. A partir dessas discussões teóricas travadas no Núcleo de Pesquisa - NP em Educação e Comunicação, coordenado pela professora, eles acabaram se aproximando dando início não apenas a uma parceria profissional, mas a uma grande amizade. O professor Sérgio passou a participar sistematicamente das bancas de mestrado e de doutorado de integrantes do grupo e, insistentemente, salientava a importância de se resgatar nas pesquisas as produções teóricas que o grupo estava construindo no sentido de mostrar o seu diferencial perante outros grupos de pesquisa em Educomunicação, tanto do Brasil como internacionais. A participação nas bancas do grupo Educom Floripa e os estudos sobre Educomunicação que o professor Sérgio realizou na ECA/USP, o faziam afirmar que em Santa Catarina a Educomunicação não era a mesma coisa da USP. E ele começou a ser mais explícito, pontuando que o grupo Educom Floripa falava em suas pesquisas a partir da Educação, de uma Faculdade de Educação e de um Programa de Pós-graduação em Educação e isso o diferenciava da USP a qual, no seu entendimento, contribuiu muito com a Educação, mas com a preocupação na Comunicação. Para o professor Sérgio isso era muito natural, visto que ele percebia que muitos integrantes do grupo Educom Floripa são pedagogos, logo estudaram História da Educação, Didática, Metodologia, Alfabetização, e leram Paulo Freire, também, na perspectiva do campo da Educação. Com isso ele queria dizer que, estando o grupo situado no campo da Educação, a Educomunicação se projetaria a partir desse campo. Foi a partir da construção do conceito de Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE), a qual inclusive o professor Sérgio teve uma importante participação, que as características do grupo passaram a ficar mais evidentes, uma vez que, os autores mobilizados para pensar a Educomunicação e as PPE, foram os clássicos da Educação, tais como: Libânio, Mizukami, entre outros. O conceito de prática, foi pensado pelo grupo numa perspectiva cultural, a partir de autores como Bourdieu, Chartier e Certeau. As diferenças entre as contribuições do grupo Educom Floripa e da ECA/USP, para a consolidação do campo da Educomunicação, eram percebidas pelo professor Sérgio, principalmente de uma maneira peculiar nas pesquisas do Educom Floripa onde eram feitas e aprofundadas as discussões sobre a Prática Pedagógica Educomunicativa. Nas suas reflexões acerca da trajetória do grupo, a qual ele acompanhou, e continua acompanhando, o professor Sérgio sempre reforça que a Educomunicação discutida e difundida em Santa Catarina, pelo Educom Floripa, é uma voz dentro da Educação

para a Educação pensar essas relações entre Educação e Comunicação. Essa afirmação pode ser evidenciada nas formações continuadas de professores em Educomunicação desenvolvidas na Rede de Ensino no município de Florianópolis - SC, pela professora Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger e pelo professor Rafael Gué Martini, integrantes do Educom Floripa. A professora Ademilde, por ter transitado na sua formação acadêmica pelos dois campos, da Educação (licenciatura e mestrado) e da Comunicação (doutorado), se situa muito bem nos estudos realizados na interface entre Educação e Comunicação. Contudo, por meio da sua trajetória acadêmica e profissional, demonstra uma evidente preocupação com as questões relacionadas as práticas pedagógicas e, diante disso, desenvolve e orienta pesquisas em Educomunicação, preferencialmente, situadas no contexto da Educação formal.

O Educom Floripa realiza as suas pesquisas e ações pautadas na interdisciplinaridade e na interdiscursividade, mas, devido ao fato de ter mais pesquisadores oriundos da Educação, contribui para pensar a Educomunicação a partir dos referenciais teóricos e metodológicos do campo da Educação, para além dos clássicos da Educomunicação tais como: Jesus Martín-Barbero, Guilherme Orozco Gómez, Adilson Citelli, Ismar Soares, Maria Aparecida Baccega, entre outros.

Os contextos em que foram realizadas as pesquisas do grupo também dão pistas dessa característica, uma vez que, das trinta e duas pesquisas (dissertações e teses) apenas três não tinham como interesse de estudo a Educação formal. Isso não quer dizer que as pesquisas não abordem temas relacionados a comunicação, não há essa dicotomia entre educação e comunicação, muito pelo contrário, uma das principais preocupações do grupo é exatamente a maneira como se dão os processos comunicativos nas práticas pedagógicas, para além do uso das Tecnologias de Informação e de Comunicação (TIC) e das mídias sociais. As características que definem o Educom Floripa como uma voz da Educomunicação dentro da Educação e para a Educação, podem ser evidenciadas, também, nas produções acadêmicas e nos seus principais constructos teóricos.

*Produções acadêmicas e principais constructos teóricos do grupo Educom  
Floripa*

O credenciamento da professora Ademilde no Programa de Pós-graduação em Educação- PPGE da UDESC ocorreu em 2006, no mesmo ano de criação do grupo de pesquisa Educom Floripa no CNPq. As reuniões do grupo, naquela época, aconteciam nas dependências da DAPE passando a ser no prédio novo da FAED a partir de 2009. O primeiro mestrando da professora foi o Rafael Gué Martini, seguido da Patrícia Justo Moreira e da Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger. No total são trinta e duas produções acadêmicas defendidas pelo grupo, vinte e duas dissertações e dez teses, no período de 2009 a 2022.

A dissertação do Rafael Gué Martini defendida em 2009, tinha como tema a Educomunicação e como objeto de estudo as relações entre educação e comunicação presentes no processo de construção do web site da Associação Ambientalista Comunitária Espiritualista Patriarca São José (ACEPSJ), localizada na região norte da Ilha de Florianópolis, em Santa Catarina. Já, na sequência, a dissertação da Patrícia Justo Moreira, em 2010, buscou analisar como a socialidade se apresenta entre jovens em lan houses e suas implicações para a escola, propondo ao final um modelo de LanEscola. A pesquisa da Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger, também defendida em 2010, tinha como preocupação investigar como as Escolas Básicas de Florianópolis utilizam-se do blog para criar Ambiências Comunicativas, ou seja, situações de comunicação entre a instituição, a comunidade, os professores e os alunos. A pesquisadora contribuiu para pensar o conceito de Ambiência Comunicativa. Em 2011, a dissertação do Valter José Rangel Monteiro tinha como objetivo observar o processo de aprendizagem na produção de vídeo game, na educação não-formal dos alunos, e seus possíveis reflexos na educação formal e a da Simone de Oliveira Ferreira, também defendida em 2011, apresentava um estudo de caso no intuito de analisar em que medida as estratégias de interação potencializam o processo do conhecimento dialógico e colaborativo na perspectiva dos tutores. Já, a dissertação do Antônio Celso Junior Mafra, em 2012, tinha como objetivo analisar os dispositivos pedagógicos presentes na obra “Contos Infantis”, quanto à formação de discursividades em ambientes escolares. As produções acadêmicas, nesse período, estavam mais preocupadas com as análises acerca da utilização dos web sites, blogs, lan houses, games, dentre outros, nos espaços de

Educação formal, contexto em que a internet já estava sendo introduzida, principalmente, nas salas informatizadas das escolas.

Foi, contudo, a partir de 2013 que o tema da Educomunicação aparece novamente na dissertação da Kamila Regina de Souza e do Nelito José Kamers, se tornando o tema principal das pesquisas desenvolvidas pelo grupo. Os referenciais teóricos da Educação e da Educomunicação passam a ser os protagonistas das pesquisas, a partir dessa data. Na dissertação da Kamila, que tinha como objetivo refletir sobre como os/as professores/as da Educação Infantil compreendem e como tratam os desenhos animados em suas práticas pedagógicas, o conceito de Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE) começa a ser discutido e construído pelo grupo. Conforme a pesquisadora são cinco os princípios da PPE: 1) Considera as particularidades desta contemporaneidade marcada pelo universo midiático e tecnológico; 2) Estabelece um ecossistema comunicativo nas relações de um determinado espaço educativo; 3) Amplia as possibilidades comunicativas estabelecidas entre os sujeitos que participam do processo educativo (comunidade escolar, crianças, família e sociedade); 4) Preocupa-se com o uso pedagógico de recursos tecnológicos e midiáticos; 5) Favorece uma relação mais ativa e criativa desses sujeitos diante das referências midiáticas que fazem parte de seu contexto de vida. Este constructo teórico contribuiu não apenas para as discussões do grupo de pesquisa, mas sobretudo para os estudos no campo da Educomunicação por se tratar de um conceito que leva em conta as particularidades da educação formal. Já o Nelito buscou verificar na sua dissertação a extensão, os limites e possibilidades do uso do YouTube como ferramenta pedagógica, com possíveis implicações no desenvolvimento de práticas educomunicativas, no ensino de Física. A partir dos dados da sua pesquisa o pesquisador salienta o potencial interativo do YouTube, uma vez que, viabiliza atividades que promovem autoria e coautoria, resultando na criação de ecossistemas comunicativos na escola. Porém, ao concluir, o pesquisador chama atenção para o fato de que o YouTube somente será uma ferramenta pedagógica educomunicativa a partir de uma Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE). Essas pesquisas tinham como foco o uso pedagógico e não instrumental das mídias (desenho animado e YouTube) nas práticas pedagógicas desenvolvidas na educação básica (educação infantil e ensino médio). Diante disso, para dar conta das reflexões do grupo acerca do uso das TIC e mídias no espaço escolar, o conceito de PPE começa a ser construído. Para os pesquisadores as PPE deveriam promover a

construção coletiva, crítica e criativa do conhecimento. Nesse sentido, o conceito de PPE atribui um novo sentido para a concepção de Prática Educomunicativa desenvolvida no espaço escolar utilizada no campo da Educomunicação, até então.

Em 2014, a dissertação de Fabio Oscar Lima, tinha como objeto de estudo a inserção da mídia no ensino, mais especificamente, das notícias jornalísticas sobre a América Latina nas práticas pedagógicas. Na análise de dados foi identificado, dentre outras, que há uma subutilização das mídias e das notícias pelos professores e, por outro lado, que os alunos têm no seu dia a dia o uso das mídias sociais e da mídia em geral para entretenimento e para acompanhar as notícias do cotidiano, porém nem sempre se depararam com notícias nas práticas educativas. Nesse mesmo ano, a dissertação de Simone de Souza Alves de Bona Porton, buscou refletir sobre as contribuições que o desenvolvimento de uma prática educomunicativa traz para a criação de ecossistemas comunicativos no espaço escolar, por meio de uma Rádio Escola. Nas conclusões a pesquisadora afirma que o desenvolvimento de uma Prática Pedagógica Educomunicativa, por meio de uma Rádio Escola, é capaz de criar ecossistemas comunicativos no ambiente escolar trazendo benefícios ao educando, a comunidade e a todo o seu entorno. Essas pesquisas apresentam uma aproximação com os estudos da Educomunicação, que se preocupavam com o uso de mídias mais tradicionais (notícias e rádio) nas práticas educomunicativas. As duas pesquisas se aproximam do conceito de PPE construído pelo grupo.

Já, em 2015, a mestranda Roberta Cavalcante de França, a partir das suas experiências como Educadora Popular no Ceará, apresenta como objetivo geral analisar, na perspectiva da Educomunicação, a compreensão que os educadores(as) populares do Projeto Entrelace tinham em relação as suas práticas. A pesquisadora, ao analisar os dados da sua pesquisa ressalta que para os educadores(as) entrevistados(as), os princípios da Educação Popular são muito próximos do que postula a Educomunicação e afirma ainda que a Educomunicação é política, ou seja, uma prática de ação para o mundo e de envolvimento social. No mesmo ano, a dissertação de Edemilson Gomes de Souza apresenta como pano de fundo o desenvolvimento do Protagonismo Juvenil, o qual na visão do autor pode ser estimulado por meio de Projetos de Rádio Escolar. O pesquisador busca fazer discussões e associações entre os campos da Educomunicação e do Protagonismo Juvenil e para tanto realiza um estudo de caso da Rádio Coração Marista, do Centro Educacional Marista São José, no município de São José- SC. Essas duas pesquisas

apresentam uma aproximação com os estudos da Educomunicação, os quais se preocupavam com o desenvolvimento de práticas educacionais no contexto das ONGs e com as práticas educacionais desenvolvidas por meio dos MCs, nesse caso a Rádio. As pesquisas, além de fazerem referência aos autores clássicos da Educomunicação, também fazem menção ao conceito de PPE referenciando Sartori e Souza (2012), ou seja, citando a líder do grupo, a professora Ademilde Sartori, e a pesquisadora integrante do grupo, Kamila Regina de Souza.

Em 2016, em parceria com o Dr. Elias Said Hung, do Observatório de Educação do Caribe Colombiano, vinculado à Universidad Del Norte de Barranquilla, o grupo Educom Floripa desenvolveu uma ampla pesquisa intitulada “Fatores associados ao nível de uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) como ferramentas de ensino-aprendizagem, caso Barranquilla e Florianópolis” realizada entre 2013 e 2014. Dessa pesquisa resultaram importantes reflexões acerca do uso das TIC, as quais contribuíram significativamente para as construções teóricas do grupo e, sobretudo para o campo da Educomunicação. A dissertação de Solange Goulart de Souza apresenta como temática a interação comunicacional e a construção de ecossistemas educacionais no contexto da educação básica. A pesquisadora busca refletir em que medida o uso das TIC por estudantes, no processo de ensino-aprendizagem, possibilita a interação comunicacional e a construção de ecossistemas educacionais. A autora parte de uma abordagem sociocultural, baseada em Paulo Freire e em Jurgen Habermas os quais postulam sobre a transformação na práxis educativa e na práxis social. Os dados da referida pesquisa foram analisados na perspectiva dos estudantes e contribui para introduzir uma discussão a acerca do conceito de ecossistema educacional escolar. Para a pesquisadora, os ecossistemas educacionais escolares são essencialmente construídos por meio de interações comunicacionais dialético-horizontais em espaços online e off-line por toda comunidade escolar. Contudo, não foi bem uma definição, mas reflexões iniciais acerca desse ecossistema específico observado no contexto da educação escolar. No mesmo ano, Eduardo Mendes Silva, em sua dissertação, utiliza os dados da mesma pesquisa e contribui identificando as características do professor educacional, são elas: 1. Dialogicidade e abertura para interdisciplinaridade; 2. Sensibilidade e capacidades relacionadas aos meios e às TIC; 3. Capacidade de leitura e de reconhecimento dos impactos e das transformações sociais geradas pelas TIC e 4. Aptidão na construção e manutenção de ecossistemas comunicativos. O

pesquisador, inclusive, faz uma associação acerca das características do professor educutivo com os princípios da PPE de Souza (2013). Já, a tese da Patrícia Justo Moreira, também desenvolvida com base nos dados dessa pesquisa, mas na perspectiva dos professores, buscou analisar questões referentes a Educomunicação e a Prática Pedagógica Educativa (PPE) relacionando com o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) em escolas públicas. A pesquisadora revisita os 5 princípios da PPE propostos por Souza (2013) e propõe apenas 4 ao não considerar o 2º como princípio, mas sim como resultado das práticas, ficando com a seguinte redação: 1) Considera as particularidades tecnológicas; 2) Ampliar possibilidades comunicativas; 3) Utilizar pedagogicamente TIC; 4) Favorecer relações ativas e criativas. Patrícia ainda contribui com as reflexões epistemológicas do grupo e do campo da Educomunicação referindo que o uso instrumental das TIC pelos professores se dá pela lógica da informação, ou seja, a transmissão de informação e não a comunicação por meio do diálogo. Nesse mesmo ano, a pesquisadora Fernanda de Sales teve como objetivo geral da sua tese elaborar, discutir e validar uma proposta de avaliação de músicas que viabilize sua incorporação aos acervos de bibliotecas escolares, considerando as relações entre estas fontes de informação e a prática pedagógica desenvolvida na biblioteca escolar. Nas suas conclusões, a partir dos dados analisados, a pesquisadora destaca que a música pode ser inserida nos acervos das bibliotecas escolares a partir de critérios de avaliação que garantam sua adequação aos propósitos da escola. As produções acadêmicas do grupo que utilizaram os dados da pesquisa intitulada “Fatores associados ao nível de uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) como ferramentas de ensino-aprendizagem, caso Barranquilla e Florianópolis” contribuíram para as reflexões epistemológicas e, sobretudo para os constructos teóricos do grupo. São eles: Ecossistema Educativo (Souza), Professor Educativo (Silva) e PPE (Moreira).

No intuito de mapear as produções acadêmicas do campo da Educomunicação, desenvolvidas no âmbito dos PPGes, as mestrandas Esther Bahr Pessôa e Wanessa Matos Vieira em 2017, dedicam as suas pesquisas situando, por meio de uma Revisão de Literatura, as produções acadêmicas (dissertações e teses) do Grupo Educom Floripa no campo da Educomunicação. Esther realiza a sua Revisão Integrativa de Literatura com base nos bancos de dados de Dissertações e Teses da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), enquanto a Wanessa,

por meio de uma pesquisa documental, analisa as dissertações e teses dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) no intuito de compreender como essas pesquisas tem se relacionado com os princípios da Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE). As duas pesquisas proporcionaram para o grupo uma análise acerca das suas produções, além de fazerem importantes reflexões teóricas de conceitos da Educomunicação, em especial o de Prática Pedagógica Educomunicativa, desenvolvido no grupo. Ainda em 2017, a dissertação de Luiza Carla dos Santos Mazera busca responder a seguinte questão: como os acadêmicos do curso de Pedagogia compreendem a relação entre as mídias e a prática pedagógica? A partir dos dados coletado, a pesquisadora destaca uma aproximação da utilização das mídias na perspectiva de uma PPE, ou seja, o uso das mídias na prática pedagógica de forma crítica. Mediante os dados analisados a pesquisadora contribui com as reflexões do grupo acerca das PPE, sugerido a adaptação da redação do quarto princípio da PPE para: “preocupa-se com o uso pedagógico e crítico dos recursos tecnológicos e midiáticos”. No mesmo ano, a pesquisadora Kamila Regina de Souza, dando continuidade à temática da dissertação, teve a intenção de promover a ampliação da discussão sobre a Prática Pedagógica Educomunicativa (PPE) e suas possíveis contribuições ao trabalho docente na Educação Infantil a partir dos desenhos animados. Diante dos resultados da pesquisa, Kamila revisita os princípios da PPE na sua tese, agora desenvolvida no contexto do Ensino Superior com acadêmicas do curso de Pedagogia da UDESC, propondo os seguintes ajustes na sua definição: 1.Considera as particularidades do contexto contemporâneo e a realidade concreta dos sujeitos que o vivenciam; 2.Tem como pressuposto o estabelecimento de um ecossistema (edu)comunicativo aberto e democrático nos espaços educativos; 3.Promove espaços de encontro e expressão, ampliando as possibilidades comunicativas entre os sujeitos participantes do quefazer educativo; 4. Preocupa-se com o uso pedagógico intencional de recursos tecnológicos e midiáticos na educação e 5. Favorece uma relação mais ativa, crítica e criativa dos sujeitos diante das tecnologias e referências midiáticas que fazem parte de seu contexto de vida. Foi ainda em 2017 que Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger, em sua tese, contribui para pensar as PPE no contexto da Cultura Digital. A pesquisadora buscou estabelecer conexões entre a Educomunicação e a Teoria Ator-Rede (TAR) no sentido de refletir sobre as possibilidades de se criar redes de aprendizagens via mídias

ubíquas ancorando os seus estudos na Teoria TAR, de Bruno Latour. As PPE agora estavam sendo analisadas no contexto da Educação Básica, com ênfase nas práticas desenvolvidas em redes digitais pelas professoras de tecnologia da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. A análise dos dados demonstrou ainda que a criação de redes de aprendizagem favorece a (re)construção de conhecimentos de forma colaborativa, dialógica e participativa e que os princípios que norteiam a PPE podem viabilizar a tessitura dessas redes. É a primeira pesquisa do grupo que se propõem a discutir e a fazer uma reflexão Epistemológica dos conceitos da cibercultura em diálogo com os preceitos da Educomunicação.

A dissertação de Marianela Laura Quisbert em 2018, teve por objetivo verificar se a mídia social Facebook, como um meio de comunicação entre jovens, é um espaço digital com o qual se possa gerar uma ação dialógica de saberes ambientais de alunos do Ensino Fundamental de quatro escolas do Norte e Sul do Brasil. A partir dos dados analisados a pesquisadora ressalta que a interação e o compartilhar de saberes dos participantes, sobre seu ambiente, geraram perspectivas da realidade das culturas amazônica e gaúcha que mesmo sendo diferentes e distantes geograficamente, no processo educacional, aproximaram-se por meio do diálogo, do início ao fim, por meio do Facebook. Ainda em 2018, a pesquisadora Elizane de Andrade busca constituir, em sua tese, um Dispositivo Pedagógico Educomunicativo (DPE) a partir da telenovela Gabriela (2012). A pesquisadora teve por objetivo mapear as possibilidades pedagógicas do DPE em oficinas colaborativas para a sensibilização de professoras e professores, em quatro experiências de diferentes contextos de formação. O DPE foi elaborado pela pesquisadora a partir do recorte de cenas de cinco personagens da telenovela Gabriela (2012) que traziam no enredo questões pertinentes para sensibilização quanto aos papéis sociais de gênero. Nas suas conclusões, Elizane destaca que o dispositivo foi validado pelos participantes da pesquisa.

Em 2019, Katia Andrea Silva da Costa apresenta como ponto de partida, em sua dissertação, o reconhecimento das características da contemporaneidade e os impactos da Cultura Digital no contexto da educação. O objetivo geral da pesquisa era analisar, sob o viés da Educomunicação, a integração das tecnologias digitais aos currículos e Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), dos cursos de formação docente ofertados pelo Instituto Federal do Paraná (IFPR). Na conclusão a pesquisadora refere, dentre outras questões, que a integração curricular no IFPR não alcança esse

patamar e acrescenta que só a alcançará caso haja uma movimentação para capacitação profissional e, portanto, melhoria na gestão das suas políticas de ensino. Essa pesquisa também contribuiu para pensar a Educomunicação no contexto da Cultura Digital. Ainda em 2019, a tese de Thiago Reginaldo partiu de questões relacionadas à PPE e sua relação com o processo de alfabetização nos Anos Iniciais escolares, buscando responder a seguinte questão: como ocorrem os fenômenos linguísticos-discursivos no processo de alfabetização dos primeiros anos do ensino escolar, Brasil-Portugal, na perspectiva da Educomunicação? Dentre os objetivos da pesquisa destacamos a sua intenção em descrever e avaliar a PPE no processo de alfabetização de uma turma dos anos iniciais no Brasil e constituir conceitos no campo da Educomunicação para o processo de alfabetização dos anos iniciais a partir das teorias, sensibilidades e experiências da pesquisa. A partir da análise dos dados coletados e de suas reflexões epistemológicas o pesquisador contribui sugerindo como grande área de interlocução da Educomunicação a Pedagogia na Educomunicação, na qual estariam envolvidos os aspectos da Pedagogia da Comunicação, proposto nas seis áreas de intervenção de Soares (2011). No mesmo ano, o pesquisador Rafael Gué Martini partindo da perspectiva da Educomunicação e de suas aproximações com as Epistemologias do Sul, apresenta na sua tese o seguinte problema de pesquisa: qual o papel das Práticas Pedagógicas Educomunicativas (PPE) na integração das diversas agências de formação envolvidas no ecossistema educacional da escola? No intuito de responder à questão, foi realizado um estudo de caso com a finalidade de avaliar as PPE promovidas pelo programa de extensão Educom.Cine, quanto ao seu potencial para integrar as diversas agências de formação na escola, e a escola com sua localidade. A partir dos dados obtidos o pesquisador destaca como papel central das PPE a emancipação dos sujeitos como elos fundamentais de articulação das diversas agências de formação na escola. Nesse sentido, para o pesquisador, cada um seria um educador co-responsável pela sustentabilidade do ecossistema educacional da escola, a saber: o profissional da área, o aluno, o professor, o voluntário e o colaborador. O pesquisador propõe ainda uma ampla atualização epistemológica para o campo da Educomunicação. A partir de suas reflexões teóricas ele define a Educomunicação como um contracampo ou um campo contra disciplinar, a partir do qual, numa perspectiva do Sul, podemos olhar de forma mais global e não dicotômica para os processos de Educação/Comunicação e Comunicação/Educação. Nesse sentido, ele

propõe a Teoria da Ação Educomunicativa (TAE) onde o seu objetivo seria a emancipação real do sujeito e não apenas a emancipação formal proposta pela Teoria da Ação Comunicativa de Habermas. No sentido de promover um alinhamento na taxonomia epistemológica do campo, ele propõe ainda as seguintes áreas de intervenção: Educação na Comunicação; Expressão Educomunicativa por Meio das Artes; Mediação Tecnológica na Aprendizagem; Pedagogia da Educomunicação; Reflexão epistemológica e Gestão da Educomunicação. Por fim, o pesquisador apresenta uma síntese com 15 princípios relacionados às PPE, sugerindo a sua ampliação para outros contextos além da escola. São eles: 1) Consideram as particularidades socioambientais do tempo e do espaço onde se aplicam, atualmente marcadas pela cultura midiático-tecnológica; 2) Mobilizam mediações dialógicas que estabelecem e/ou fortalecem os ecossistemas educomunicativos; 3) Integram as práticas de educação e comunicação em experiências que objetivam a aprendizagem significativa; 4) Ampliam as possibilidades educomunicativas dos sujeitos nos espaços institucionais, sociocomunitários e midiático-tecnológicos; 5) Estão atentas ao uso pedagógico dos recursos tecnológicos e midiáticos; 6) Favorecem a atitude crítica e criativa dos sujeitos diante da cultura informacional e midiática que compõe o fluxo de seus ecossistemas; 7) Promovem a aprendizagem-ensino como expressão do processo contíguo de educação e comunicação; 8) Incentivam a produção de conhecimento social colaborativo; 9) Valorizam a aprendizagem distraída; 10) Facultam a expressão educomunicativa por meio da arte áudio-scripto-visual, promovendo as inteligências múltiplas; 11) São fundamentadas na conexão e na empatia; 12) Cooperam para o aperfeiçoamento constante da docência compartilhada e da didática conectiva; 13) Consideram a inteligência emocional como aspecto relevante na promoção das mediações culturais auto-intertrans-subjetivas ; 14) Promovem a autoestima, autonomia, protagonismo e empoderamento que pode se traduzir na emancipação social dos sujeitos e 15) Zelam por um clima de colaboração, alicerçado na tradução intercultural constante e no cuidado com a modulação interdiscursivas. Essas reflexões epistemológicas contribuem tanto para rever e ampliar os constructos teóricos do grupo, como para os estudos do campo da Educomunicação. Contudo, o pesquisador alerta que essas reflexões e proposições, resultantes da sua pesquisa, devem ainda ser fundamentadas pelo grupo e/ou por pesquisadores que se identifiquem com essas propostas.

A tese de Valdeci Reis, defendida em 2020, apresenta como objetivo geral analisar de que forma o jovem internauta utiliza as tecnologias ubíquas, bem como as transformações, oportunidades e tensões que essa conexão gera nas sociabilidades juvenis. O seu percurso etnográfico possibilitou, conforme o pesquisador, muitas constatações, análises e aprendizados acerca da temática, os quais foram sistematizados e apresentados na tese por meio de várias notas etnográficas, registradas pelo pesquisador em seu diário de campo. Dentre as suas conclusões o pesquisador destaca que é indispensável que a educação básica problematize com os adolescentes a complexidade das redes digitais, superando a abordagem instrumental e avançando em uma abordagem pedagógica que privilegie a reflexão de valores como a empatia, privacidade, diálogo e respeito às diferenças. A tese de Valdeci, não faz menção direta a Educomunicação, mas contribui para pensar as novas sociabilidades juvenis no contexto da Cultura Digital.

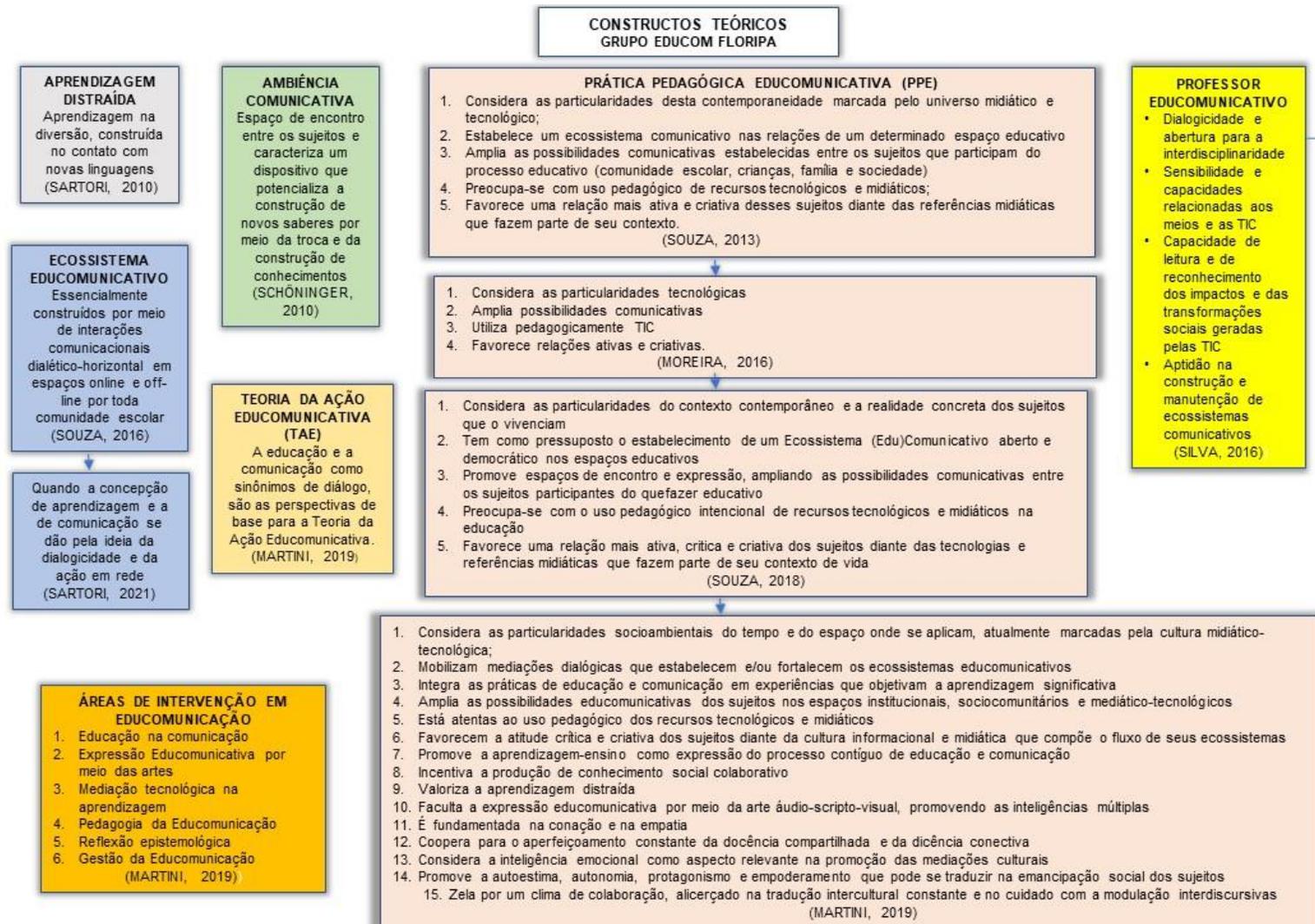
A dissertação de João Ricardo Cararo Lazaro, em 2021, apresenta como objeto de estudo o Programa Horizonte Oceânico Brasileiro (HOB), executado pelo Painel Brasileiro para o Futuro do Oceano (Painel Mar). Como objetivo geral o pesquisador buscou refletir sobre as relações entre a atuação do programa HOB com a área de intervenção da Educomunicação denominada Gestão da Educomunicação. Como resultado da sua pesquisa ele propõem um modelo de análise de Gestão da Educomunicação, destacando que ele pode auxiliar, dando uma direção a quem quer desenvolver aptidões relacionadas à uma Gestão da Educomunicação. Por fim, o pesquisador evidencia como a Gestão da Educomunicação se coloca a serviço de projetos de Educomunicação e, por consequência, da nossa sociedade de diversas formas. A pesquisadora Fernanda da Silva Lino em sua tese, defendida ainda em 2021, busca por meio do objetivo geral da pesquisa compreender de que maneira a criação e o fortalecimento de ecossistemas educacionais podem contribuir para a discussão e a superação do cyberbullying no espaço escolar, à luz da Educomunicação. Diante dos dados coletados, nas considerações finais, a pesquisadora afirma que a construção de ecossistemas educacionais se revela como um mecanismo eficaz para desenvolver um trabalho que envolva as questões propiciadas pela cultura digital, preparando os estudantes para a compreensão de todas as mudanças e desenvolvendo noções sobre ética e cidadania. Já a tese defendida por Roberta Fantin Schnell defendida, ainda em 2021, teve como objetivo geral analisar o fenômeno da resistência docente no desenvolvimento de práticas

pedagógicas que envolvam as tecnologias digitais nos Anos Finais do Ensino Fundamental, no âmbito da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Nas suas considerações finais, tendo por base os dados analisados, Roberta defende que os pressupostos teóricos que norteiam a Educomunicação e a PPE impulsionam possibilidades concretas para o rompimento das barreiras que sustentam, não a resistência, mas a dificuldade dos professores na integração das tecnologias digitais em suas aulas. As teses da Fernanda e da Roberta fazem uma reflexão acerca da Educomunicação e do desenvolvimento das PPE no contexto da Cultura Digital.

Para além das produções acadêmicas (dissertações e teses), realizadas pelo grupo no período de 2009 a 2022, destacamos ainda como contribuição teórica do grupo a concepção de aprendizagem distraída e de ecossistema educomunicativo, as quais foram propostas pela líder do grupo, a Profa. Dra. Ademilde Silveira Sartori. A concepção de aprendizagem distraída, proposta em 2010, teve como base os estudos de Walter Benjamin quando ele falava na “Percepção Distraída” e, também levou em conta as suas observações e experiência empíricas. A aprendizagem distraída para a professora é aquela aprendizagem que acontece na diversão e não necessariamente nos bancos escolares. São as aprendizagens em jogos e em situações de nosso cotidiano. A concepção de ecossistema educomunicativo, apesar de ter sido mencionada em algumas dissertações e teses do grupo, foi aprofundada e fundamentada no estágio pós-doutoral da professora Ademilde, em 2019. Na concepção da professora, nós só teremos um ecossistema educomunicativo quando a concepção de aprendizagem e a de comunicação se dão pela ideia da dialogicidade e da ação em rede.

Os principais constructos teóricos do grupo são ilustrados por meio da Figura 10.

Figura 10 - Constructos teóricos do grupo Educom Floripa



Fonte: Elaborada pela autora (2022)

A partir das produções acadêmicas e da dinâmica de construção teórica do grupo, ilustradas na Figura 12, destacamos que o grupo apresenta uma constante atividade de pesquisa buscando sempre revisitar os seus constructos teóricos a partir dos contextos educativos (predominantemente na Educação Básica e no Ensino Superior), convergindo e divergindo acerca das concepções teóricas e das práticas educacionais dos integrantes. Esse movimento é natural, pois o Educom Floripa se constitui como um grupo de estudos e pesquisas em Educomunicação, situado no macrocampo da Educomunicação. Bourdieu (2004, p. 22-23), na sua concepção geral de campo, afirma que “todo campo é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças”, ou seja, o campo na visão do autor pressupõe confronto, poder e tomada de posição.

Se nos estudos desenvolvidos na interface entre Educação e Comunicação, desde a década de 1960, não há um consenso entre os pesquisadores, se no próprio campo da Educomunicação nem todos os pesquisadores defendem a constituição de um campo autônomo, no grupo de pesquisa Educom Floripa também existem divergências tanto nas concepções teóricas, como em relação ao desenvolvimento das práticas educacionais. Contudo, essas questões são refletidas e dialogadas entre os integrantes.

Nesse sentido, destacamos a questão da concepção de alguns integrantes do grupo acerca do sujeito denominado como educador. Na dissertação do Eduardo Mendes Silva (2016) e nos depoimentos da professora Ademilde e da professora Raquel eles concordam sobre a atuação de professores educacionais no contexto da educação formal divergindo, parcialmente, com a concepção defendida pelo Rafael em seu depoimento e na sua tese. Para o Eduardo, a Ademilde e a Raquel, são os próprios professores (de português, matemática, geografia etc.) que devem ter as características e o perfil educacional, o qual não precisa necessariamente utilizar as TIC em suas Práticas Pedagógicas Educacionais. Para a Raquel o que define esse perfil é a forma como o professor se comunica, é a forma como ele estabelece a relação com o seu estudante, é a forma como ele vai possibilitar ações protagonistas nesse estudante e a forma como ele vai escutá-lo. Eles concordam que a intenção é ter professores educacionais e não outro profissional na escola interferindo nas práticas pedagógicas dos professores. E eles vão mais a fundo quando propõe que a escola deve ser Educacional, ou seja,

uma escola onde todos os professores e gestores se apropriem dos princípios da dialogicidade, colaboração, participação, entre outros. Já o professor Rafael, no seu depoimento, refere que o educador não precisa ter obrigatoriamente uma formação acadêmica específica, ele vai se constituído educador ao longo das suas experiências e pode, inclusive, ser oriundo tanto do campo da Educação como do campo da Comunicação. Seriam profissionais de notório saber em uma área que está em construção. Na sua tese ele defende o papel do educador como agente de integração das tecnologias de informação e comunicação na escola, se referindo no plural a esses agentes como sujeitos educadores. Ele descentraliza esse papel na escola, ou seja, na sua concepção esse papel pode ser exercido por sujeitos que tenham o perfil de educador, podendo ser: os profissionais da área, alunos, voluntários, colaboradores e, também, os professores. Em síntese, na sua concepção, o sujeito educador é o amálgama contemporâneo entre o educando/educador de Freire<sup>666</sup> (1975) e o EMIREC de M. Kaplún<sup>667</sup> (1996). As duas concepções, defendidas por integrantes do grupo, divergirem parcialmente. Contudo, ambas se opõem a concepção de educador como um profissional específico, com formação em Educação, e que tem como papel estar à frente da gestão da comunicação e dos projetos educativos nas escolas, proposto por Soares (2011). Esses “embates” no grupo são fundamentais para o processo de construção teórica, pois eles servem para construir e, sobretudo para pôr em xeque o conhecimento científico, por meio das suas pesquisas.

Nesse sentido, destacamos que os constructos teóricos do grupo Educom Floripa têm contribuído com o campo da Educação, principalmente para se pensar a Educação no contexto específico da educação formal. Mas, a característica do grupo como uma voz da Educação, dentro da Educação e para a Educação, também pode ser evidenciada na sua participação na formulação e implementação de Políticas Públicas e na formação continuada de professores em Educação, desenvolvidas por integrantes do grupo.

---

<sup>666</sup> Freire, P. (1975). *Pedagogia do oprimido* (2a ed.). Porto, Portugal: Afrontamento.

<sup>667</sup> Kaplún, M. (1996). *El comunicador popular* (3a ed.). Buenos Aires, Argentina: Lumen-humanitas.

### *Políticas Públicas e formação continuada de professores em Educomunicação*

O campo da Educomunicação no Brasil, a partir do início da década de 2000, tem se consolidado devido ao avanço das pesquisas, das práticas Educomunicativas, da formação de professores e das Políticas Públicas, em diferentes regiões do país. Nesse processo de consolidação do campo, o grupo Educom Floripa tem contribuído, também, na formulação de Políticas Públicas e na formação continuada de professores em Educomunicação, conduzidas pela professora Raquel Regina Zmorzenski *Valduga* Schöninger e pelo professor Rafael Gué Martini, integrantes do grupo.

A professora Raquel, integrante do grupo desde 2008 é atualmente Diretora do Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação -SME, de Florianópolis-SC. A professora é licenciada em Pedagogia e tem mestrado e doutorado em Educação, realizados na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Foi orientanda da professora Ademilde no mestrado e no doutorado onde se aproximou dos fundamentos da Educomunicação se apaixonando, sobretudo, pelos processos de comunicação que se estabelecem nas práticas pedagógicas, no contexto da educação escolar. Devido a essa aproximação e opção pelos estudos e pesquisas em Educomunicação a professora Raquel tem participado na formulação de Políticas Públicas na Secretaria Municipal de Educação (SME), dando ênfase ao tema da Educomunicação. Nesse sentido, em 2017, a Educomunicação é incluída como Política Pública na Rede Municipal de Ensino a partir do Eixo da Educomunicação nos projetos de ampliação da jornada escolar em tempo integral. Nesse mesmo ano, houve uma importante atualização na SME que alterou as atribuições dos professores de tecnologia educacional por meio da portaria nº 596/2017, a qual realoca as atribuições deste profissional e inova. Dentre as atribuições do professor consta a seguinte redação no inciso terceiro, do primeiro parágrafo: “Elaborar plano de trabalho priorizando a interdisciplinaridade e práticas Educomunicativas pautadas na participação ativa, crítica, autoral, autônoma e responsável dos estudantes frente às mídias digitais atentando para o diálogo entre as diferentes linguagens, oral, imagética, escrita e áudio visual”. É importante destacar que esse professor deve

planejar os projetos juntamente com a equipe-pedagógica e os demais professores, pois a sua atuação precisa e vai além de um espaço delimitado, que é a sala informatizada. Foi ainda em 2017, que a discussão do termo Educomunicação é incluída nas formações continuadas dos professores do Ensino Fundamental da SME de Florianópolis. Um grande parceiro da professora Raquel nessas formações é o professor Rafael Gué Martini, integrante e vice-líder do grupo, bacharel em Jornalismo, mestre e doutor em Educação e professor adjunto no Centro de Educação a Distância – CEAD, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. O professor Rafael, até 2015, atuava mais na Educação não formal ministrando oficinas de Educomunicação para o Setor Socioambiental. Em 2015, por meio do Programa de Extensão Educom.cine, ele se aproximou da educação básica tendo o seu primeiro contato com a Rede Pública de Ensino de Florianópolis, onde a professora Raquel atua. Em 2015 o programa foi desenvolvido no contraturno integral, em 2016 teve a segunda edição dentro da perspectiva do currículo e em 2017 voltou para o turno integral já nessa perspectiva do Eixo da Educomunicação. Em 2017, quando o tema da Educomunicação entrou na formação continuada dos professores da SME de Florianópolis, o professor atuou ministrando uma formação em alfabetização midiática informacional e Educomunicação, para os professores da escola EBM Albertina Madalena Dias, da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Em 2019, o professor Rafael trouxe Carlos Lima, que é educador da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, para uma formação na Albertina e para os professores de tecnologia da Rede de Ensino de Florianópolis. E as parcerias foram se consolidando. Ainda em 2019, o professor Rafael em parceria com a SME de Florianópolis, montaram uma formação em Educomunicação, com apoio do grupo Educom Floripa e da ABPEducom Santa Catarina<sup>668</sup>, para o Departamento de Tecnologia Educacional - DTE e para a Diretoria de Ensino Fundamental -DEF, onde a professora Raquel é diretora. A formação foi em 2020, no período da Pandemia do Covid-19, onde aconteceram quatorze formações online ao longo do ano com professores de tecnologia e de outras áreas.

Diante do exposto, destacamos que o grupo Educom Floripa tem contribuído na formulação de Políticas Públicas e formação continuada de professores em Educomunicação, principalmente na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

---

<sup>668</sup> Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais de Educomunicação- Regional SC

Contudo, conforme a professora Raquel, a formulação de Políticas Públicas tem a sua complexidade e, portanto, requer um trabalho constante de pesquisa, de programas e de formação de professores em Educomunicação, para que sejam implementadas. O grupo tem contribuído nessas três esferas e, mesmo sendo um trabalho de “formiguinha” como salienta a professora Raquel, a meta do grupo é levar a Educomunicação para mais municípios de SC. Nesse sentido, cabe destacar a importância do apoio dos gestores municipais, estaduais e federais na formulação de políticas públicas educacionais, o qual é decisivo para a sua implementação. No caso da SME de Florianópolis, a atual gestão tem apoiado as ações em Educomunicação propostas pelos integrantes do grupo, a professora Raquel e o professor Rafael, permitindo o avanço e o fortalecimento das discussões em Educomunicação, principalmente com a rede pública.

Para além das pesquisas, dos programas, das Políticas Públicas e das formações continuadas de professores em Educomunicação, o grupo tem contribuído ainda com as discussões teóricas e metodológicas do campo da Educomunicação por meio dos eventos que realiza desde 2011 onde são estabelecidos importantes parcerias com pesquisadores nacionais e internacionais do campo da Educomunicação.

*Internacionalização: a tradição dos Colóquios Catarinense e Ibero-americano de Educomunicação em SC*

No intuito de constituir um campo de diálogo acerca de temas relacionados a Educomunicação o grupo Educom Floripa promove ações no Programa de Extensão intitulado “Programa Mídias e Práticas Pedagógicas Educomunicativas”, vinculado a Faculdade de Educação- FAED/UFSC e coordenado pela professora Ademilde Silveira Sartori. O programa realiza, desde 2011, o Cine Ciber Club, oficinas de Educomunicação e os Colóquios Catarinense e o Ibero-americano de Educomunicação, dois importantes eventos que reúne pesquisadores locais, nacionais e internacionais do campo da Educomunicação, em Florianópolis-SC. O Cine Ciber Clube tem como proposta discutir com os participantes as Teorias de Aprendizagem subjacentes aos filmes relacionados com tecnologias”. Já, os Colóquios têm a intenção de produzir conhecimento para o campo da

Educomunicação, por meio do diálogo estabelecido entre os participantes e os pesquisadores nacionais e internacionais em Educomunicação. É justamente por valorizar o diálogo entre os participantes que ele se configura como um Colóquio e não como Seminário.

Os Colóquios, atualmente, acontecem simultaneamente, mas na primeira edição em 2011, ele se configurou como um evento regional, intitulado “I Colóquio Catarinense de Educomunicação” e contou com as palestras da Professora Ademilde Silveira Sartori, líder do grupo Educom Floripa e do professor Rafael Gué Martini, primeiro mestre do PPGE/UDESC, orientando da professora e integrante do grupo. A primeira edição do Colóquio, que deu início as socializações sobre o tema da Educomunicação no meio acadêmico local, foi promovido no momento em que o grupo propôs o debate sobre que as pesquisas que estavam sendo desenvolvidas pelo grupo no mestrado do PPGE, as quais foram socializadas com os participantes do evento.

No ano seguinte, em 2012, a programação contou com a participação de palestrantes locais, nacionais e internacionais do campo da Educomunicação, passando a configurar-se, desde então, como Colóquio Catarinense e Ibero-americano de Educomunicação. Dentre os palestrantes nacionais estava presente o Professor Doutor Ismar de Oliveira Soares, pesquisador e coordenador do Núcleo de Comunicação e Educação -NCE da Universidade de São Paulo- USP, principal referência nos estudos em Educomunicação no Brasil, bem como pesquisadores Ibero-americanos, sendo a maioria da América Latina. O professor Ismar foi quem apresentou a Educomunicação para a professora Ademilde ainda no período em que ela cursava o doutorado em Comunicação, na Escola de Comunicação e Artes ECA/USP, no início dos anos 2000. Já, as parcerias com pesquisadores Ibero-americanos do campo da Educomunicação são resultantes de contatos anteriores que a professora manteve antes da idealização dos Colóquios. Foi participando de um evento sobre Comunicação e Educação em 2006, na Argentina, que ela conheceu e estabeleceu parceria com a pesquisadora Roxana Cabello a qual também se fez presente na segunda edição do Colóquio em 2012, bem como indicou pesquisadores renomados nos estudos na interface entre Comunicação e Educação para participarem, tais como: Elias Said Hung – Colômbia; Msc. Gabriela Bergomas – Argentina, entre outros. Foi nesse Colóquio que a professora Ademilde, juntamente

com os pesquisadores nacionais e Ibero-americanos, teve a ideia de formar um grupo internacional denominado Observatório Ibero-americano de Educomunicação Bernunça n.0. Contudo, por falta de financiamento as atividades do Observatório ficaram suspensas, sendo retomadas em 2019 por meio de uma parceria estabelecida com as pesquisadoras Dra. Vanice dos Santos da UFPB, a Dra. Patrícia Jantsch Fiuza da UFSC e a Dra. Graziela Fátima Giacomazzo da UNESCO.

Em 2013 o tema dos Colóquios era "Educomunicação: desafios da Educação Básica em tempos de cultura digital" e em 2014 "Mídias, políticas públicas e educação básica: desafios e perspectivas". Os temas abordados evidenciam a preocupação do grupo Educom Floripa em discutir nesses eventos a Educomunicação no contexto da Educação Básica, principal lócus de análise das pesquisas realizadas pelo grupo. Cabe destacar que as reflexões e discussões do grupo acerca da Educomunicação já considerava o cenário da Cultura Digital, com ênfase ao uso das mídias na escola. Dentre os pesquisadores nacionais e internacionais presentes estavam nessas edições o Dr. Francisco García García – Espanha; o Dr. Elias Said Hung – Colômbia; Dr. Adilson Citelli – ECA/USP; Dra. Maria Isabel Orofino –ESPM; Dra. Maria Aparecida Baccega – ESPM; Dra. Sônia Maria Martins de Melo - PPGE/UDESC.; Msc. Gabriela Bergomás- Argentina; Dr. Guillermo Orozco-Gómez – México; Dr. Matthew W. Broda – Estados Unidos; Dra. Roxana Cabello – Argentina; Msc. Yenny Aguilera – Paraguai.

Já em 2015 os Colóquios procuraram problematizar questões que norteiam o campo da Educomunicação e os processos comunicativos da educação nos vieses político, social e cultural. Na programação estavam, dentre outros palestrantes, a Dra. María Teresa Quiróz, da Universidad de Lima – Peru ministrando a palestra "El pensamiento acerca de la Educomunicación" e o Dr. Manuel Gértrudix Barrio, da Universidad Rey Juan Carlos – Espanha com a palestra "Repensando el E-Learning en la era del conocimiento abierto". O evento além de promover um espaço de diálogo e de socialização de experiências abordando temáticas relacionadas a preservação do meio ambiente, políticas públicas em cultura, redes sociais, cinema/ TV, rádio e animação, contou com a cobertura jornalística realizada por estudantes da Educação Básica de Instituições de Florianópolis e de São José, os quais foram responsáveis pelas entrevistas com os participantes, fotos e outros registros midiáticos do evento.

Em 2016, a Prática Pedagógica Educomunicativa, conceito que vinha sendo construído pelo grupo desde 2013, é contemplada no tema dos Colóquios intitulado

“Prática Pedagógica Educomunicativa e Sociedade Multitelas”. O evento buscou refletir sobre o papel da Educomunicação no contexto da Cultura Digital dando ênfase aos processos de aprendizagem em tempos de Sociedade Multitelas. Dentre os palestrantes, pesquisadores nacionais e internacionais com expertise no tema, estavam o Dr. Ignacio Aguaded da Universidad de Huelva Espanha; a Dra. María Teresa Quiróz, da Escola de Comunicação da Universidade de Lima, no Peru e o Dr. Eduardo Fofonca do Instituto Federal do Paraná- IFPR.

Os Colóquios de 2017, dando continuidade ao tema abordado no ano anterior, buscou refletir sobre a Pesquisa e a Prática Pedagógica Educomunicativa. No intuito de apresentar o campo da Educomunicação para os pesquisadores, profissionais e professores do município de Joinville e região de SC o evento foi realizado pela primeira vez fora de Florianópolis e contou com a parceria do Projeto Babitonga Ativa, da Universidade da Região de Joinville - UNIVILLE. Nesse sentido, a participação do Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares da ECA/USP foi fundamental para a contextualização do novo campo da Educomunicação, bem como a palestra Dra. Maria Teresa Quiróz da Universidad de Lima, no Peru, despertou o interesse dos participantes, visto que ainda não haviam discutido o tema em questão. A intenção do grupo Educom Floripa era justamente ampliar as parcerias regionais e as discussões acerca da Educomunicação em outros espaços educativos. Nessa edição o evento contou, novamente, com a participação de estudantes da rede de ensino do município, na cobertura audiovisual do evento.

Em 2019, a partir do tema “Tecnologia e Educação em debate”, os Colóquios contaram com a participação de palestrantes dos campos da Educação e da Comunicação, de Portugal e de diversas Universidades brasileiras, são eles: Dr. José António Moreira, da Universidade Aberta de Portugal; Dra. Sara Trindade, da Universidade de Coimbra; Dra. Graziela Giacomazzo- UNESCO; Dra. Vanice dos Santos -UFPB; Dr. Sérgio Annibal, do campus de Assis da Universidade Estadual Paulista – Unesp, todos do campo da Educação e com a Dra. Rosane Rosa, do campo da Comunicação da Universidade Federal de Santa Maria UFSM -RS.

Já, em 2021, por conta da Pandemia de Covid-19, que impôs mundialmente medidas de distanciamento social, os Colóquios foram realizados na modalidade online, com transmissões ao vivo pela plataforma do YouTube e tiveram como tema “Educomunicação em tempos de pandemia: práticas e desafios”. O evento contou

com palestrantes nacionais e internacionais do campo da Educomunicação, os quais socializaram com os participantes do evento as suas práticas e os desafios enfrentados na Educação formal, no período da pandemia. A programação contou com os seguintes palestrantes internacionais: Dr. Joan Ferrés i Prats – Universidade Pompeu Fabra – Barcelona/Espanha; Dr. José António Moreira - Universidade Aberta de Portugal; Dra. Daniela Mellare Vieira Barros - Universidade Aberta de Portugal; Dra. Sara Trindade - Universidade de Coimbra – Portugal; Dra. Maria Teresa Quiróz - Universidad de Lima – Peru. Os palestrantes nacionais representam diferentes Instituições de Educação, são eles: Dr. Ismar de Oliveira Soares – ECA/USP; Dr. Claudemir Edson Viana – ECA/ USP; Dr. Leopoldo Cavaleri Gerhardinger – Painel Mar; Dra. Jucimara Roesler - Centro Universitário Newton Paiva; Dr. Rafael Gué Martini – UDESC; Dra. Patricia Jantsch Fiuza -UFSC campus Araranguá; Dra. Graziela Fátima Giacomazzo- UNESC; Dra. Vanice dos Santos - UFPB; Dra. Dulce Maria Cruz – UFSC; Dra. Raquel Schöninger- Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis; Irma T. R. Neves Ferreira -UNESP; Carlos Lima – Educom SP; Ronaldo Adriano Christofolletti - UNIFESP; Patrícia Zimmermann- ECA/USP.

A partir da síntese, referente a realização dos Colóquios Catarinense e Ibero-americano de Educomunicação, salientamos a contribuição do grupo Educom Floripa na discussão de temas relevantes para o campo da Educomunicação a nível local, nacional e internacional. Os temas abordados e discutidos nos eventos versam, principalmente, sobre a Educomunicação no contexto da Educação Básica com ênfase no desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Educomunicativas considerando, sobretudo os impactos da Cultura Digital na escola. Os temas reforçam ainda a característica do grupo em relação a sua preocupação com a Educomunicação no contexto da educação formal, ou seja, uma voz da Educomunicação, dentro da Educação e para a Educação. Para além das diversas parcerias com palestrantes nacionais, a participação de renomados pesquisadores Ibero-americanos em Educomunicação nos Colóquios demonstra a relevância das pesquisas e das atividades desenvolvidas pelo grupo Educom Floripa para o campo da Educomunicação não apenas no contexto brasileiro como, também, no âmbito internacional.

Os Colóquios, para a professora Ademilde, são os espaços em que as relações internacionais acontecem, ou seja, é o momento do ano em que o Educom Floripa

bebe de diversas fontes para poder enriquecer as suas discussões e fortalecer as parcerias internacionais que nasceram daí ou ali se concretizaram. Os palestrantes, para a professora, são pessoas que tem um lastro de experiências de projetos, de discussão, de entender essas relações entre Educação e Comunicação que no Colóquio aporta para grandes ideias e grandes pensamentos.

Nesse sentido, podemos afirmar que a internacionalização do grupo acontece de maneira expressiva tanto por meio dos eventos, como pelas parcerias realizadas por intermédio da professora Ademilde, líder do grupo, desde a sua formação acadêmica no mestrado sanduíche em São Francisco na Califórnia – EUA até os Pós-doutorados realizados respectivamente na Universidad Complutense de Madrid na Espanha (2009) e na Universidade Aberta de Portugal (2019). A rede de parcerias, com pesquisadores nacionais e internacionais da Educomunicação foi se constituindo ao longo da trajetória acadêmica e profissional da professora resultando em importantes contatos e avanços nas pesquisas realizadas pelo grupo Educom Floripa.

A professora Ademilde, o professor Sérgio, a professora Raquel e o professor Rafael destacam a importância dos Colóquios tanto para as produções teóricas e reflexões epistemológicas do grupo, quanto para a consolidação do campo da Educomunicação no Brasil, uma vez que, eles possibilitam a construção do conhecimento e a formação continuada em Educomunicação dos professores e pesquisadores que participam dos eventos.

Diante do exposto, podemos afirmar que o grupo Educom Floripa tem contribuído com o campo da Educomunicação no avanço dos constructos teóricos, na implementação de Políticas Públicas e formação continuada de professores e, também por meio da internacionalização evidenciada na realização dos eventos e nas parcerias com pesquisadores nacionais e internacionais em Educomunicação. Contudo, a professora Ademilde ao destacar que valeu a pena viver, ressalta que tem mais coisas para fazer. Para a professora, não é sensação de tarefa cumprida e sim de que está valendo a pena, no gerúndio, de estar em processo.

Tendo em vista que o grupo de pesquisa Educom Floripa se encontra ativo, ou seja, em plena trajetória e concordando com a professora Ademilde sobre ele ainda estar em processo, no próximo capítulo, nos propomos a tecer reflexões acerca das contribuições e de algumas questões, evidenciadas na pesquisa, que se encontram no rol de expectativas e perspectivas futuras do grupo.

## **6. GRUPO EDUCOM FLORIPA: CONTRIBUIÇÕES E PERSPECTIVAS FUTURAS**

No intuito de constituirmos a nossa própria narrativa acerca da trajetória do grupo Educom Floripa, realizamos uma análise narrativa das narrativas e de documentos onde identificamos características e contribuições do grupo para o campo da Educomunicação, bem como um rol de expectativas e perspectivas futuras do grupo.

Nesse sentido, acerca das características, evidenciamos que o Educom Floripa é um grupo de pesquisa que se constituiu dentro do campo da Educação sendo, portanto, uma voz que ecoa a partir dos professores e dos pesquisadores da educação para se pensar a Educomunicação, principalmente, nos contextos de educação formal. Destacamos ainda, na nossa narrativa, que o grupo tem contribuído com o campo da Educomunicação em diferentes espaços de atuação, a saber: na pesquisa por meio dos constructos teóricos, no ensino, nas políticas públicas e formação de professores em Educomunicação e na realização de eventos nacionais e internacionais com temas relacionados a Educomunicação.

O grupo, quanto as contribuições teóricas e epistemológicas, tem se dedicado por meio das pesquisas e das produções acadêmicas, aos seguintes constructos teóricos: Aprendizagem distraída; Ambiências comunicativas; Ecossistemas Educomunicativos; Prática Pedagógica Educomunicativa, Professor Educomunicativo; Teoria da Ação Educomunicativa e Áreas de intervenção em Educomunicação. Cabe destacar que as pesquisas, de 2009 a 2013, tinham como principal foco de análise a utilização dos web sites, blogs, lanhouses, games, dentre outros, nos espaços de educação formal, contexto em que a internet já estava sendo introduzida, principalmente, nas salas informatizadas das escolas. Já, a partir de 2013, as pesquisas passaram a apresentar como tema principal a Educomunicação analisada no contexto da educação formal, ou seja, nas práticas pedagógicas realizadas na educação básica e superior. De 2014 a 2016 as pesquisas apresentavam, principalmente, temas relacionados a utilização dos meios de comunicação, com ênfase para o rádio escola, na realização das práticas pedagógicas educacionais. As pesquisas realizadas de 2016 a 2017 procuravam analisar os

usos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pelos estudantes e professores, sobretudo no desenvolvimento das Práticas Pedagógicas Educomunicativas, no contexto da educação básica e superior. Um fator que contribuiu para esse tema foi a realização da pesquisa intitulada “Fatores associados ao nível de uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) como ferramentas de ensino-aprendizagem, caso Barranquilla e Florianópolis”, desenvolvida em parceria pelos integrantes do grupo. Já, a partir de 2018, observamos uma tendência nas pesquisas do grupo no sentido de pensar a Educomunicação no contexto da Cultura Digital, ou seja, de pensar as Práticas Pedagógicas Educomunicativas nesse cenário contemporâneo o qual não impacta somente a nossa maneira de ser e de estar no mundo, mas, também os processos de aprendizagem formal, não formal e informal. Diante do exposto, é importante destacar que as produções teóricas do grupo apresentam como principal preocupação pensar a Educomunicação, as Práticas Pedagógicas Educomunicativas e os Ecossistemas Educomunicativos no contexto da educação formal sendo, portanto, nesse contexto a sua principal contribuição teórica para o campo da Educomunicação.

Na formulação e implementação de políticas públicas e na formação continuada de professores em Educomunicação salientamos que o grupo tem dado, também, a sua contribuição. A professora Raquel Regina Zmorzenski Valduga Schöninger, integrante do grupo, tem contribuído com a implementação de políticas públicas na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, onde por meio da Portaria nº 596/2017 a Educomunicação foi incluída nas atribuições dos professores de Tecnologia Educacional da SME de Florianópolis. Já, na formação continuada de professores em Educomunicação, a professora Raquel e o professor Rafael Gué Martini são parceiros em diversas atividades dentre as quais destacamos uma formação em Educomunicação, com quatorze encontros, para os professores de tecnologia educacional e de outras áreas, em 2020.

Já, quanto a internacionalização do grupo, destacamos que ela se concretiza na realização dos Colóquios Catarinense e Ibero-americano de Educomunicação, nas atividades do Observatório Ibero-americano de Educomunicação- Bernunça n.0 e nas parcerias estabelecidas pela professora Ademilde ao longo da sua formação acadêmica e profissional. Os Colóquios contribuem com o campo da Educomunicação, uma vez que, por meio do diálogo e das palestras proferidas por

pesquisadores nacionais e internacionais eles promovem reflexões e discussões acerca de temas relevantes em Educomunicação entre os participantes. Nesse sentido, cabe destacar que a participação de renomados pesquisadores nacionais e lbero-americanos em Educomunicação nos Colóquios e no Observatório, demonstram a relevância das pesquisas e das atividades desenvolvidas pelo grupo Educom Floripa para o campo da Educomunicação não apenas no contexto brasileiro como, também, no âmbito internacional.

Contudo, por ser um grupo de pesquisa que se encontra em plena atuação, evidenciamos nos depoimentos que ele apresenta algumas questões que se encontram ainda no rol de expectativas do grupo, as quais dizem respeito as características do grupo, as construções teóricas, a formulação de políticas públicas e formação continuada de professores em Educomunicação e a internacionalização.

Quanto as características do grupo evidenciamos nos depoimentos da professora Raquel e do professor Rafael, algumas expectativas em relação a organização e atuação do grupo de pesquisa. Nas suas falas eles referem que o grupo, apesar de realizar alguns encontros de estudo, tem como foco principal as orientações das dissertações e teses e as reuniões para organização dos Colóquios. Nesse sentido, eles atribuem como desafio para o grupo intensificar as reuniões e discussões por meio de encontros constantes e reflexivos, para além das orientações.

No que diz respeito as construções teóricas do grupo, destacamos o depoimento da professora Ademilde no qual ela refere sobre a necessidade de dar continuidade a fundamentação teórica da concepção de aprendizagem distraída. A professora pontua que, pela sua importância, ela gostaria que o conceito de aprendizagem distraída fosse aprofundado e menciona ainda que essa pode vir a ser uma atribuição dela. Da mesma forma a professora Ademilde, em seu depoimento, destaca que é preciso ampliar e aprofundar a discussão acerca do conceito de ecossistema educutivo considerando, sobretudo, o contexto da Cultura Digital a qual tem alterado à nossa maneira de ser e estar no mundo. Nesse sentido, ela destaca a importância de se discutir a Educomunicação no contexto da Cultura Digital, nas reuniões e nas pesquisas do grupo. A professora, na sua fala, reconhece a contribuição teórica e epistemológica do Educom Floripa para o campo da Educomunicação ao longo de sua trajetória, mas reforça que é preciso o grupo dar

continuidade no sentido de aprofundar os conhecimentos científicos da Educomunicação.

Quanto a formulação de políticas públicas a professora Ademilde, em seu depoimento, refere que devido ao crescimento do grupo e das parcerias que vem estabelecendo ela acredita que em breve vai ter mais municípios discutindo possibilidades de incluir uma formação Educomunicativa dos professores como Política Pública. Na Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis essas formações continuadas de professores em Educomunicação já vem acontecendo desde 2017 e conforme os depoimentos da professora Raquel e do professor Rafael elas estão ampliando a cada ano. Na fala da professora Raquel evidenciamos a sua intenção em ampliar as formações continuadas de professores em Educomunicação incluindo, urgentemente, discussões sobre alfabetização midiática e letramento digital. Nesse sentido, o professor Rafael, no seu depoimento, afirma que a intenção é unir outros grupos de pesquisa, como por exemplo o da professora Dulce Maria Cruz que discute Mídia-educação na UFSC. Conforme o professor a ideia é promover formações em que a Educomunicação seja um grande guarda-chuva incluindo ali a Mídia-educação, letramento digital e alfabetização midiática. O professor Rafael ainda menciona que já está sendo articulado via ABPEducom, uma vez que, é uma associação profissional que tem como uma de suas missões promover essas formações. Nesse caso não seriam formações continuadas de professores apenas para a Prefeitura de Florianópolis, mas para outras redes que já estão solicitando, conforme o professor.

Já, em relação a internacionalização, evidenciamos no depoimento da professora Ademilde que a intenção do grupo é continuar por meio dos Colóquios Catarinense e Ibero-americano em Educomunicação, do Observatório Ibero-americano de Educomunicação- Bernunça n.0 e da Rede Ibero-americana de inserção de tecnologias buscando fortalecer as parcerias com pesquisadores nacionais e internacionais do campo da Educomunicação. A ideia, conforme a professora, é que o grupo continue circulando na América Latina, ampliando o universo de relações e de discussões em Educomunicação. Para além dessas parcerias, a professora mencionou em seu depoimento que tem buscado fortalecer e estreitar o contato dentre outros, com a professora Sara Trindade da Universidade de Coimbra e com o professor José Antônio Moreira da Universidade Aberta de Portugal.

A pesquisa tinha como objetivo geral apresentar uma narrativa, dentre tantas outras possíveis, acerca da trajetória do grupo de pesquisa Educom Floripa a partir dos depoimentos e dos documentos analisados. Acreditamos que o objetivo proposto foi alcançado. Contudo, consideramos que os depoimentos, que compõe o corpus da pesquisa, tem um grande potencial de inspirar e dar subsídios para pesquisas futuras.

## REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. **Manual de história oral**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

ALBERTI, V. **Ouvir contar: textos em História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ANDRADE, E. **“Eu nasci assim, eu cresci assim, eu sou mesmo assim, vou ser sempre assim” (?)**: oficinas dialógicas sobre papéis sociais de gênero com auxílio de um dispositivo pedagógico educacional pensado a partir da telenovela Gabriela. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em:

[https://www.udesc.br/arquivos/faed/id\\_cpmenu/296/elizane\\_de\\_andrade\\_156881503\\_02911\\_296.pdf](https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/296/elizane_de_andrade_156881503_02911_296.pdf) Acesso em: 02 out. 2021.

APARICI, R. **Educomunicação: Para além da 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014.

BOLIVAR, A. B. **“De Nobis Ipsi Silemus?”**: epistemologia de la Investigación biográfico-narrativa en educación. Revista Eletrónica de Investigación Educativa, v. 4, n. 1, 2002. Disponível em:

<https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v4n1/v4n1a3.pdf> Acesso em: 10 mar. 2022.

BRASIL. **Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil Lattes- CNPq**, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Disponível em:

[dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4152783516992563](http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4152783516992563) Acesso em: 02 ago. 2022

CITELLI, A.O; COSTA, M. C. C. **Educomunicação: Construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

COSTA, K.A.S. **Tramas educacionais na formação docente: a integração das tecnologias digitais ao currículo das licenciaturas no Instituto Federal do Paraná**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Ciências Humanas e da Educação. Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000070/0000706e.pdf> Acesso em: 03 set. 2021.

CURY, F.G. **Uma história da formação de professores de matemática e das Instituições formadoras do Estado do Tocantins**. 2011. Tese (Doutorado em Educação Matemática) Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2011. Disponível em:

[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/102115/cury\\_fg\\_dr\\_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/102115/cury_fg_dr_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y) Acesso em: 10 out. 2021.

FERREIRA, S.O. **Tutoria para uma aprendizagem dialógica e colaborativa: um estudo de caso.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2011. Disponível em:

[http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/151/simone\\_de\\_oliveira\\_ferreira.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/151/simone_de_oliveira_ferreira.pdf)

Acesso em: 10 set. 2021.

FRANÇA, R.C. **Práticas Educomunicativas como possibilidades de experiência: um encontro com educadores (as) populares do Ceará.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00003a/00003adb.pdf> Acesso

em: 10 set. 2021.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 16<sup>o</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GARNICA, A. V. M. **A História Oral como recurso para a pesquisa em Educação Matemática: um estudo do caso brasileiro.** V CIBEM, Porto, 2005.

GARNICA, A. V. M. História Oral e educação Matemática. In: BORBA, M. C.; ARAÚJO, J. L. (Org.) **Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GARNICA, A. V. M. **Um ensaio sobre História Oral: considerações teórico-metodológicas e possibilidades de pesquisa em Educação Matemática.** Quadrante, Vol XVI, Nº 2, 2007. Disponível em:

<https://quadrante.apm.pt/issue/view/1180> Acesso em: 10 ago.2022.

HUERGO, J. A. Um guia de comunicação/educação, pelas transversais da cultura e da política. In APARICI, R. **Educomunicação: Para além da 2.0.** São Paulo: Paulinas, 2014.

JÚNIOR, A.C. M. **O livro didático como dispositivo: uma análise da obra Contos Infantis.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em:

[http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/151/antonio\\_celso\\_mafra\\_junior.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/151/antonio_celso_mafra_junior.pdf)

Acesso em: 08 set. 2021.

KAMERS, N.J. **O youtube como ferramenta pedagógica no ensino de física.** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em:

[http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/151/nelito\\_jose\\_kamers.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/151/nelito_jose_kamers.pdf) Acesso

em: 12 set. 2021.

KAPLÚN, M. Uma pedagogia da comunicação. In APARICI, R. **Educomunicação: Para além da 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014.

LAZARO, J. R. C. **A Gestão da Educomunicação no Programa Horizonte Oceânico Brasileiro**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2021. Disponível em:

[https://www.udesc.br/arquivos/faed/id\\_cpmenu/251/01\\_dissertacao\\_joaorlazarob\\_16457387889341\\_251.pdf](https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/251/01_dissertacao_joaorlazarob_16457387889341_251.pdf) Acesso em: 10 fev. 2022.

LIMA, F. O. **A mídia e o desenvolvimento de Práticas Pedagógicas Educomunicativas: as notícias da América latina na sala de aula**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00006e/00006e66.pdf> Acesso em: 15 set. 2021.

LINO, F.S. **Cyberbullying e Educomunicação: a criação e o fortalecimento de ecossistemas educacionais como reação e superação da violência virtual**. 2021. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2021. Disponível em:

[https://www.udesc.br/arquivos/faed/id\\_cpmenu/296/Fernanda\\_da\\_Silva\\_Lino\\_Tese\\_16298365013419\\_296.pdf](https://www.udesc.br/arquivos/faed/id_cpmenu/296/Fernanda_da_Silva_Lino_Tese_16298365013419_296.pdf) Acesso em: 10 out. 2021.

MARGOLIN, M. Pedagogia indígena: Um olhar sobre as técnicas tradicionais de educação dos índios californianos. In F. Capra (Ed.), **Alfabetização Ecológica: A educação das crianças para um mundo sustentável**. São Paulo, Brasil: Cultrix, 2007. p. 95–108

MARTÍN-BARBERO, J. **La educación desde la comunicación**. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 2002.

MARTINI, R. G. **Educação e comunicação em ambientes associativos: web site como um dispositivo de Educomunicação**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00006c/00006c96.pdf> Acesso em: 20 ago. 2021

MARTINI, R. G. **Educomunicador como agente de integração das tecnologias de informação e comunicação na escola**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Uminho, Portugal, 2019. Disponível em:

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/64378/3/Rafael%20Gue%20Martini.pdf> Acesso em: 12 out. 2021.

MARTINI, R. G. Las prácticas pedagógicas educomunicativas en la integración de la escuela con la glocalidad. In: ROMAN, G.; APAOLAZA, D.; IDOIAGA, N. (Eds.). **Metodologías y herramientas inclusivas en contextos educativos** - Análisis y Estudios. Barcelona, Espanha: Editorial GRAÓ, 2020. p. 207– 220.

MAZERA, L. C. dos S. **Mídias na prática pedagógica: contribuições da educação para a formação inicial de professores**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00003a/00003a92.pdf> Acesso em: 10 set. 2021.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de História Oral**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

MONTEIRO, V.J.R. **Os sentidos atribuídos à vida escolar de jovens por meio da participação em projeto de produção de jogos digitais**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2011. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00006d/00006dee.pdf> Acesso em: 15 set. 2021.

MORAES, R.; GALIAZZI, M.C. **Análise Textual Discursiva**. 3.ed.rev e ampl. Ijuí: Ed.Unijuí, 2016.

MOREIRA, P. J. **Socialidade e Ciberespaço: Lan Houses e suas implicações para a escola**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00006c/00006cfc.pdf> Acesso em: 20 set. 2021.

MOREIRA, P. J. **TIC na escola contemporânea: possibilidades para a prática pedagógica educomunicativa na educação básica**. 2016. Tese (Doutorado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000024/0000248f.pdf> Acesso em: 30 out. 2021.

PESSÔA, E. B. **Educomunicação na Educação Escolar: indícios a partir da produção acadêmica no Brasil**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em:

<http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000019/00001967.pdf> Acesso em: 10 set. 2021.

PINHEIRO, R. M. **A educomunicação nos centros de pesquisa do país: um mapeamento da produção acadêmica com ênfase à contribuição da ECA/USP na construção do campo.** 2013. Tese (Doutorado em Ciência da Comunicação). Universidade de São Paulo, 2013. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-27022014-111812/publico/RosePinheiroCorrigida.pdf> Acesso em: 20 fev. 2022.

PORTON, S.S.A.B. **Prática Educomunicativa no espaço escolar: construindo Ecossistemas Comunicativos com a linguagem radiofônica.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em:

[http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/151/simone\\_de\\_souza\\_alves\\_de\\_bo\\_na\\_porton.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/151/simone_de_souza_alves_de_bo_na_porton.pdf) Acesso em: 10 set. 2021.

QUISBERT, M.L. **Jovens do norte interagindo com jovens do sul do Brasil: um diálogo de saberes ambientais por meio do Facebook.** 2018. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura), Universidade Federal do Pará, Cametá, 2018. Disponível em:

[https://ppgeduc.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/dissertacoes/2016/dissertacoes2016/m\\_arianela.pdf](https://ppgeduc.propesp.ufpa.br/ARQUIVOS/dissertacoes/2016/dissertacoes2016/m_arianela.pdf) Acesso em: 15 set. 2021.

REGINALDO, T. **Pedagogia na Educomunicação: alfabetização e linguagem na Prática Pedagógica Educomunicativa nos Anos Iniciais escolares.** 2019. Tese (Doutorado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2019. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000078/00007842.pdf> Acesso em: 10 out. 2021.

REIS, V. **Cenas juvenis na escola, na cidade e nas redes: notas etnográficas “na ilha de Florianópolis” e de tantos outros ilhéus.** 2020. Tese (Doutorado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2020. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00007c/00007cdf.pdf> Acesso em: 10 out. 2021.

ROLKOUSKI, E. **Vida de Professores de Matemática - (im)possibilidades de leitura.** 2006. Tese (Doutorado em Educação Matemática), Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2006. Disponível em:

[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/102138/rolkouski\\_e\\_dr\\_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/102138/rolkouski_e_dr_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y) Acesso em: 15 out. 2021.

SALES, F. “**A gente quer ter voz ativa, no nosso destino mandar**”: contribuições da música como fonte de informação para a prática pedagógica nas bibliotecas escolares”. 2016. Tese (Doutorado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000021/0000219d.pdf> Acesso em: 10 out. 2021.

SARTORI, A. S. **Educomunicação e a criação de ecossistemas comunicativos**. Diálogos sem fronteiras. DIOESC, Florianópolis, 2014.

SARTORI, A. S. **Ecossistema educacional**: comunicação e aprendizagem em rede. Revista Linhas, Florianópolis, v. 22, n. 48, p. 62-79, jan./abr. 2021a. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/19624/12833>. Acesso em: 12 ago. 2022.

SARTORI, A.S; GARCEZ, A.F; LINO, F.S; SILVA, R.S; SOUZA, K.R; MARTINI, R.G; SCHNELL, R. F; VIEIRA, W.M. A educomunicação na promoção da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão na FAED/UDESC. In MARTINS, R.E.M.W; DIAS, J. (org). **Percursos das ações extensionistas da FAED/UDESC -2018-2019**, 1 edição Campo Grande: Editora Inovar, 2020.264p.

SAMPIERI, R. H; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. del P. **Metodologia de Pesquisa**. 5. ed, Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, E. M dos; FILHO, M. N. C. **Educomunicação e desenvolvimento social latino-americano**: proposta da comunicação católica no Brasil. Paulus – Revista de Comunicação da FAPCOM. Volume 2 – N 3, 2018.

SANTOS, L. M. **A Representação na história em modo de endereçamento para a Educação Matemática**. 2011. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011. Disponível em:

<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/37213/R%20-%20T%20-%20LUCIANE%20MULAZANI%20DOS%20SANTOS.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Acesso em: 10 out. 2021.

SEARA, H. F. **Núcleo de Estudo e Difusão do Ensino da Matemática - NEDEM** “Não É Difícil Ensinar Matemática” - História Oral Temática. Dissertação. 2005. (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005. Disponível em:

<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/21242/R%20-%20D%20-%20HELENICE%20FERNANDES%20SEARA.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 15 set. 2021

SILVA, E. M. **Caracterização do professor educacional e da sua prática pedagógica a partir do uso das tecnologias de informação e comunicação**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina - Florianópolis, 2016. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000021/00002188.pdf> Acesso em: 15 set. 2021.

SILVA, H. **Centro de educação matemática (CEM): fragmentos de identidade**. 2006. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2006. Disponível em:

[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/102135/silva\\_h\\_dr\\_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/102135/silva_h_dr_rcla.pdf?sequence=1&isAllowed=y) Acesso em: 10 out. 2021.

SILVA, V. C. **Narrativas de Professoras que Ensinam Matemática na Região de Blumenau (SC): sobre as Feiras Catarinenses de Matemáticas e as práticas e concepções sobre ensino e aprendizagem de matemática**. 2014. Tese (Doutorado em Educação para Ciência) – Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2014. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/111156/000794827.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 15 out. 2021.

SCHNELL, R.F. **Educomunicação e práticas pedagógicas educacionais: rompendo barreiras à integração das tecnologias digitais**. 2021. Tese (Doutorado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2021. Disponível em:

<https://www.udesc.br/faed/ppge/teses/2021> Acesso em: 20 mar. 2022.

SCHÖNINGER, R. R. Z. V. **Blogs de escolas: possibilidades de construção de ambientes comunicativos**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em:

[http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/151/raquel\\_regina\\_zmorzenski\\_valduga\\_schoninger.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/151/raquel_regina_zmorzenski_valduga_schoninger.pdf) Acesso em: 10 set. 2021

SCHÖNINGER, R. R. Z. V. **Educomunicação e teoria ator-rede: a tessitura de redes de aprendizagem via mídias ubíquas**. 2017. Tese (Doutorado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00003c/00003c48.pdf> Acesso em: 20 out. 2021.

SOARES, I. de O. **Educomunicação**: O conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, I. de O. A Educomunicação na América Latina: apontamentos para uma história em construção. In APARICI, R. **Educomunicação**: Para além da 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

SOARES, I. de O. Caminhos da educomunicação: utopias, confrontações, reconhecimentos. In APARICI, R. **Educomunicação**: Para além da 2.0. São Paulo: Paulinas, 2014.

SOUZA, E.G. **Educomunicação e protagonismo juvenil**: contribuições de uma rádio escolar. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em:

[http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/151/edemilson\\_gomes\\_de\\_souza.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/151/edemilson_gomes_de_souza.pdf)  
Acesso em: 22 set. 2021.

SOUZA, K. R. de. **Desenhos animados e educomunicação**: as brincadeiras das crianças e a prática pedagógica da educação infantil. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00006d/00006de0.pdf> Acesso em: 20 set. 2021.

SOUZA, K. R. de. **Os desenhos animados e a prática pedagógica educ comunicativa na educação infantil**: uma aventura dialógica no estágio curricular. 2017. Tese (Doutorado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000046/0000463a.pdf> Acesso em: 13 out. 2021.

SOUZA, S. G. de. **Tecnologias de informação e comunicação na educação básica**: possibilidades de interação comunicacional e de construção de ecossistema educ comunicativo. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em:

<http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000021/00002187.pdf> Acesso em: 15 set. 2021.

VIANNA, C. R. **Vidas e circunstâncias na Educação Matemática**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo. São Paulo, 2000.

VIEIRA, W.M. **Educação, comunicação e tecnologia nas dissertações e teses do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina**: indícios de uma Prática Pedagógica Educomunicativa. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em:

<https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00003a/00003adb.pdf> Acesso em: 22 set. 2021.

**APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO****CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E GRAVAÇÕES**

Permito que sejam realizadas fotografias, filmagem ou gravação de minha pessoa para fins da pesquisa científica intitulada GRUPO DE PESQUISA "EDUCOM FLORIPA": CONTRIBUIÇÕES A PARTIR DE DIFERENTES VERSÕES HISTÓRICAS à luz da História Oral e da Hermenêutica de Profundidade, e concordo que o material e informações obtidas relacionadas à minha pessoa possam ser publicados em eventos científicos ou publicações científicas. Estou ciente de que a referida pesquisa utiliza os preceitos e procedimentos metodológicos da História Oral e que, portanto, serei identificado pelo meu nome e imagem, pois é imprescindível para cumprimento dos objetivos do estudo, relacionar as minhas memórias e depoimentos aos fatos que os ligam ao Grupo de Pesquisa "Educação, Comunicação e Tecnologia – Educom Floripa" CNPq/UDESC.

As fotografias, vídeos e gravações pertinentes ao estudo ficarão sob a propriedade da pesquisadora e sob a guarda dos mesmos.

Florianópolis, 27 de agosto de 2020.

ABRILDO DA SILVA SANTOS

Nome do Sujeito Pesquisado

Assinatura do Sujeito Pesquisado

**APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO****TERMO DE CONSENTIMENTO**

Permito que sejam realizadas fotografias, filmagem ou gravação de minha pessoa para fins da pesquisa científica intitulada GRUPO DE PESQUISA "EDUCOM FLORIPA": CONTRIBUIÇÕES A PARTIR DE DIFERENTES VERSÕES HISTÓRICAS à luz da História Oral e concordo que o material e informações obtidas relacionadas à minha pessoa possam ser publicados em eventos científicos ou publicações científicas. Estou ciente de que a referida pesquisa utiliza os preceitos e procedimentos metodológicos da História Oral e que, portanto, serei identificado pelo meu nome e imagem, pois é imprescindível, para cumprimento dos objetivos do estudo, relacionar as minhas memórias e depoimentos aos fatos que os ligam ao Grupo de Pesquisa "Educação, Comunicação e Tecnologia – Educom Floripa" CNPq/UDESC.

As fotografias, vídeos e gravações pertinentes ao estudo ficarão sob a propriedade da pesquisadora e sob a guarda da mesma.

Florianópolis, 23 de abril de 2021

Local e Data

A handwritten signature in blue ink, which appears to read "Rafael Gué Martini", is written over a horizontal line.

Rafael Gué Martini

Sujeito pesquisado

---

**APÊNDICE C- TERMO DE CONSENTIMENTO****TERMO DE CONSENTIMENTO**

Permito que sejam realizadas fotografias, filmagem ou gravação de minha pessoa para fins da pesquisa científica intitulada GRUPO DE PESQUISA "EDUCOM FLORIPA": CONTRIBUIÇÕES A PARTIR DE DIFERENTES VERSÕES HISTÓRICAS à luz da História Oral e concordo que o material e informações obtidas relacionadas à minha pessoa possam ser publicados em eventos científicos ou publicações científicas. Estou ciente de que a referida pesquisa utiliza os preceitos e procedimentos metodológicos da História Oral e que, portanto, serei identificado pelo meu nome e imagem, pois é imprescindível, para cumprimento dos objetivos do estudo, relacionar as minhas memórias e depoimentos aos fatos que os ligam ao Grupo de Pesquisa "Educação, Comunicação e Tecnologia – Educom Floripa" CNPq/UDESC.

As fotografias, vídeos e gravações pertinentes ao estudo ficarão sob a propriedade da pesquisadora e sob a guarda dos mesmos.

Florianópolis, 23 de abril de 2021

Local e Data

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Raquel Regina Zmorzeriski Valduga Schöninger', written over a horizontal line.

Raquel Regina Zmorzeriski Valduga Schöninger

Sujeito pesquisado

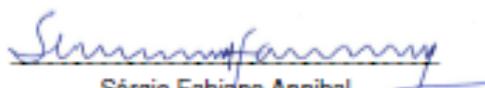
**APÊNDICE D- TERMO DE CONSENTIMENTO****TERMO DE CONSENTIMENTO**

Permito que sejam realizadas fotografias, filmagem ou gravação de minha pessoa para fins da pesquisa científica intitulada GRUPO DE PESQUISA "EDUCOM FLORIPA": CONTRIBUIÇÕES A PARTIR DE DIFERENTES VERSÕES HISTÓRICAS à luz da História Oral e concordo que o material e informações obtidas relacionadas à minha pessoa possam ser publicados em eventos científicos ou publicações científicas. Estou ciente de que a referida pesquisa utiliza os preceitos e procedimentos metodológicos da História Oral e que, portanto, serei identificado pelo meu nome e imagem, pois é imprescindível, para cumprimento dos objetivos do estudo, relacionar as minhas memórias e depoimentos aos fatos que os ligam ao Grupo de Pesquisa "Educação, Comunicação e Tecnologia – EducomFloripa" CNPq/UDESC.

As fotografias, vídeos e gravações pertinentes ao estudo ficarão sob a propriedade da pesquisadora e sob a guarda dos mesmos.

Florianópolis, 30 de abril de 2021

Local e Data

  
Sérgio Fabiano Annibal  
Sujeito pesquisado