

Radio e TV Escola: um projeto de capacitação para leitura e produção midiática na comunidade escolar

LÍGIA BEATRIZ CARVALHO
DE ALMEIDA¹

ROSEANE ANDRELO²

RESUMO

O Projeto de Extensão “Rádio e TV Escola: capacitação para o uso de canais de comunicação na comunidade escolar” nasceu em 2006, visando capacitar duas escolas estaduais para que instalassem, em seu interior, emissoras de rádio e TV. Mantido pelos cursos de Comunicação Social da Universidade Sagrado Coração, tal projeto nutria os seguintes objetivos: a) colaborar com o professor na alfabetização de alunos para escrever e interpretar textos midiáticos; e b) conscientizar os alunos de graduação quanto à responsabilidade social do comunicador.

PALAVRAS-CHAVE: Rádio escolar. TV escolar. Educação às mídias. Extensão universitária.

ABSTRACT

The extension project “Rádio e TV Escola: capacitação para o uso de canais de comunicação na comunidade escolar” was created in 2006 to enable the introduction of radio and TV stations into two public schools. Supported by Social Communication’s courses of Universidade Sagrado Coração, the project’s goals were: a) collaborate with teachers in developing student’s literacy in writing and interpreting media texts; b) promote a greater awareness among graduate students of the social responsibility of media.

KEYWORDS: Radio school station. TV school. Media education. Extension project.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa nasceu para atender à demanda por capacitação de comunidades de escolas estaduais para implantar emissoras de rádio e TV escolares como suporte a seus Fóruns de Ética e Cidadania, tendo sido mantida na Universidade Sagrado Coração (USC), situada no município de Bauru, Estado de São Paulo, no Brasil. Integravam os objetivos: a) colaborar com o professor da escola básica na alfabetização de alunos, capacitando-os a ler, escrever e interpretar os textos midiáticos que circulam nos diversos suportes: impresso, rádio, TV, celular, videogame, *internet*; e b) conscientizar os alunos de graduação da USC quanto à responsabilidade social do comunicador e do educador.

A justificativa recaía sobre o preparo do cidadão para o exercício da cidadania, usufruindo o direito à comunicação por meio da sua inserção organizada e coletiva na esfera pública de comunicação, bem como o incentivo a uma relação crítica com as mensagens midiáticas.

Participaram professores e alunos de graduação com o apoio de técnicos e funcionários

¹ Formada em Rádio e TV pela USP, é mestre em Comunicação pela Unesp de Bauru e doutora em Educação pela Unesp de Marília. É professora e coordenadora do curso de Comunicação Social – habilitação em Publicidade e Propaganda da USC (Universidade do Sagrado Coração), Bauru-SP. Foi coordenadora do Projeto de Extensão “Rádio e TV Escola: capacitação para o uso de canais de comunicação na comunidade escolar”.

² Formada em Jornalismo e mestre em Comunicação pela Unesp de Bauru, é doutora em Educação Escolar pela Unesp de Araraquara. É professora do curso de Comunicação Social – habilitação em Relações Públicas da Unesp de Bauru-SP. Atuou no Projeto de Extensão “Rádio e TV Escola: capacitação para o uso de canais de comunicação na comunidade escolar” até 2010.

da universidade. Como público-alvo, envolveram-se direta e indiretamente cerca de 2.000 pessoas, entre alunos, professores e gestores das unidades escolares do Ensino Fundamental e Médio da rede pública de ensino. Algumas atividades, como a veiculação de programas radiofônicos pela Rádio Auri-Verde AM, foram direcionadas à população em geral do município de Bauru.

A metodologia adotada foi a da pesquisa-ação participante, na perspectiva de Thiollent (1984), em que, para resolver problemas coletivos, desenvolvem-se projetos de ação que possam repercutir na práxis, permeados pela relação dialógica entre os envolvidos. Após a capacitação dos alunos, em atendimento ao pedido das escolas, formou-se uma conjuntura que levou os docentes a ansiarem por mais informação a respeito do funcionamento dos meios de comunicação, uma vez que se preocupavam com a reprodução, por parte dos alunos, de práticas adotadas pela mídia comercial e com o fato de verem nesses recursos apenas um potencial artístico e de entretenimento. Outro receio era a não sustentação dos projetos com a saída dos alunos capacitados, que cursavam os anos finais do Ensino Médio. Assim, explorar a potencialidade da emissora atrelada a atividades e a conteúdos curriculares apresentou-se como uma boa opção.

O desafio era, então, a formação do professor para operar com as linguagens midiáticas no ambiente escolar. Na definição desse processo e na seleção do referencial teórico metodológico, as decisões foram compartilhadas com os envolvidos. Eles solicitaram às docentes da USC que elaborassem uma proposta de trabalho. A tradição latino-americana da educomunicação não atendia à necessidade por não tratar da articulação das atividades de comunicação com os conteúdos da educação formal. Assim sendo, optou-se pelos referenciais europeus contidos em uma publicação da UNESCO, tendo consciência de que sua adequação à realidade local seria necessária e implicaria em trabalho personalizado. Desse modo, o que se iniciou com um projeto de extensão adquiriu um contorno de pesquisa-ação, em que as equipes da USC e das escolas de educação básica se cotizaram visando à elaboração e à avaliação de propostas didáticas compatíveis com o cotidiano das escolas e dos

professores. Para nortear o trabalho, foram também aplicadas pesquisas qualitativas com docentes e discentes das escolas básicas.

“

O desafio era, então, a formação do professor para operar com as linguagens midiáticas no ambiente escolar.

”

PREMISSAS TEÓRICAS

1.1 MÍDIA-EDUCAÇÃO

A apropriação, pela escola, de meios de comunicação de massa tem sido cada vez mais constante. Como recurso didático ou como objeto de aprendizagem, essa possibilidade é referendada por questões oficiais e situacionais. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 1998) sugerem a apropriação de novas linguagens e tecnologias de comunicação. Há ainda a centralidade da mídia na sociedade e a necessidade de uma educação para o uso crítico e criativo dela, para possibilitar o exercício da cidadania.

Uma dificuldade para implantar um programa de educação às mídias nas escolas diz respeito ao fato de que muitos textos oficiais trazem implícita a ideia de que os professores são formados, no interior de cada disciplina, para praticarem as recomendações postas (GONNET, 1999). Criam-se as diretrizes curriculares sem pensar na formação dos professores, tanto a inicial quanto a continuada. O uso da mídia pressupõe informação e também tecnologia, duas palavras que representam constante atualização.

Deve-se iniciar sensibilizando o docente para a importância da temática, sobretudo em situações em que o trabalho com as mídias é feito a partir de uma abordagem transversal. Sabe-se que, mesmo com

a falta de meios concretos, muitas vezes, atividades de educação às mídias são desenvolvidas a partir de iniciativas isoladas de determinados professores. Boeckmann (1992) defende que a ausência de recursos técnicos deixa de ser essencial, afinal, se os professores se apropriarem da ideia de educação às mídias, serão capazes de criar seu próprio método.

É preciso relativizar a ideia de que, para trabalhar com educação às mídias, o quesito básico é equipar as escolas com suportes audiovisuais, como se eles, por si só, fossem suficientes para alterar e modernizar as antigas práticas pedagógicas.

O primeiro passo deve ser de suscitar o desejo de fazer da educação às mídias o fundamento prático de seu trabalho no quadro interdisciplinar. Para compreender a importância das mídias na vida dos alunos, a melhor forma é analisar a maneira como os próprios docentes percebem as mídias. É preciso entender, sem julgamento de valor a priori, que as mídias têm um papel central no mundo, sendo um componente essencial da realidade dos alunos (BOECKMANN, 1992).

Richards (1992) relata a experiência do Instituto Pedagógico da Universidade de Londres, na qual a formação está associada ao inglês, proposta aos estudantes que se preparam para o certificado de pedagogia. Um mês antes do primeiro estágio pedagógico prático, os elementos conceituais de base de estudo de mídias são ensinados em cinco etapas: discussão de um paradigma dominante do estudo de mídias; definição e elaboração de um inventário de conceitos; apresentação e utilização de materiais pedagógicos suscetíveis de permitir a exploração de tais conceitos; concepção e realização de uma atividade prática que deverá ser alimentada pela etapa anterior à aquisição e à análise de conceitos; e um período de reflexão sobre a atividade e os conceitos que a estruturaram.

Na Áustria, no curso de educação às mídias, formação contínua, as informações técnicas não integram a primeira abordagem, começam com atividades de grupo em que os professores podem descobrir, fazendo eles mesmos a experiência, as noções-chaves que são os fundamentos de educação às mídias.

Na França, a formação inicial de professores não prevê a educação às mídias, embora esse seja um conteúdo incentivado em todas as disciplinas. Para os docentes interessados, o CLEMI (*Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information*) desenvolve ações de preparação. Em 2006 e 2007, todos os alunos de formação de professores receberam uma publicação intitulada "*Éduquer aux Médias- ça s'apprend!*", a respeito da importância da educação às mídias e com sugestões de atividades a serem desenvolvidas da Educação Infantil ao Ensino Médio.

“
É preciso relativizar a ideia de que, para trabalhar com educação às mídias, o quesito básico é equipar as escolas com suportes audiovisuais, como se eles, por si só, fossem suficientes para alterar e modernizar as antigas práticas pedagógicas.
”

No Brasil, há uma linha teórica denominada *educomunicação* que tem se concentrado na capacidade de colocar em funcionamento ecossistemas que possibilitem ampliar o coeficiente comunicativo nas comunidades. Tal abordagem é fomentada por projetos transdisciplinares, mantendo pouca proximidade com os conteúdos escolares formais. O termo, proposto pelo argentino Mario Kaplún, deu origem ao conceito formulado por pesquisadores na América Latina, entre eles Ismar Soares, que atua na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Trata-se de um conceito amplo que prevê o suporte da atividade de *educomunicadores* nos diversos espaços sociais, não apenas na educação formal nem tampouco envolvendo somente crianças e jovens, como define o autor:

Para tanto, defino, inicialmente, a educomunicação como o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, desenvolver o espírito crítico dos usuários dos meios massivos, usar adequadamente os recursos da informação nas práticas educativas, e ampliar a capacidade de expressão das pessoas (SOARES, 2003, p.1).

Em nível federal, são desenvolvidas atividades pela Secretaria de Educação a Distância (SEED) do MEC. Uma delas é um programa a distância, Formação Continuada em Mídias na Educação, que visa “[...] proporcionar formação continuada para o uso pedagógico das diferentes tecnologias da informação e da comunicação— TV e vídeo, informática, rádio e impressos [...]”. A proposta é utilizar as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) de forma integrada “[...] ao processo de ensino e aprendizagem, aos profissionais de educação, contribuindo para a formação de um leitor crítico e criativo, capaz de produzir e estimular a produção nas diversas mídias” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007)

“**O uso das TICs na escola não pode ser reduzido a uma mera técnica de ensino nem acontecer de forma padronizada.**”

Ainda que a educomunicação e a educação para a mídia visem estimular a competência da expressão por meio da mídia, na primeira, o foco tem se voltado para a articulação coletiva, visando resistência à homogeneização cultural e à priorização de interesses mercadológicos sobre os públicos na comunicação social. As propostas europeias se apresentam mais instrumentais, aproximando-se mais dos expedientes da educação formal.

Nenhum dos dois referenciais, no entanto, mostrava-se suficiente para atender integralmente às necessidades do projeto local. O uso das TICs na escola não pode ser reduzido a uma mera técnica de ensino nem acontecer de forma padronizada. As técnicas pedagógicas fazem parte do todo da prática escolar determinada por condicionantes sociais e políticos que influem nas escolhas da escola.

1.2 PROJETO DE EXTENSÃO

Para Arroyo e Rocha (2010, p. 3), a discussão sobre o papel da extensão universitária passa, obrigatoriamente, pela reflexão do papel da universidade. “Por um lado, a missão e razão de existênciadasuniversidadesestãoemproduziredifundir o conhecimento, com objetivos mais ambiciosos do que os propostos para os níveis fundamental e médio”. Para Silva (2000 apud ARROYO; ROCHA, 2010), o trabalho de difusão de geração de conhecimento acontece na forma “intramuros”, com atividades realizadas nos ambientes universitários, e “extramuros”, voltadas aos grupos de fora da universidade, ou seja, por meio de ações de extensão.

Uma das definições possíveis de extensão é dada pelo Programa de Extensão da Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação: “[...] processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre a universidade e a sociedade” (BRASIL, 2003). Dessa concepção, pode-se ressaltar a ideia de articulação entre ensino e pesquisa e também a postura de transformar a realidade, o que exclui a noção assistencialista e inclui também a formação do aluno extensionista.

Junto a essa premissa, está a missão da USC, palco do referido projeto. A Universidade define como Missão Institucional a procura contínua da verdade, da conservação e da comunicação do saber para o bem da sociedade, concretizada e especificada à luz da sua identidade cristã, da realidade do país e da região de Bauru, para oferecer um espaço educativo de formação de profissionais, de produção e significação de conhecimentos e de prestação de serviços orientados à promoção da pessoa.

A Instituição pretende como Visão de Futuro tornar-se inovadora e de excelência acadêmica, pela qualidade de seu ensino, pela relevância de suas pesquisas e pela inserção criadora na sociedade, formando profissionais comprometidos com o desenvolvimento humano, social e cristão.

No que diz respeito aos cursos de Comunicação Social, por se tratar de uma área complexa, com efeitos muitas vezes antagônicos e contraditórios, é necessária a formação de comunicadores não apenas competentes, mas éticos e compromissados com a

“

A escola passou a dialogar com a cidade, sem se intimidar ante o desafio de falar ao vivo para cerca de trezentos e cinquenta mil ouvintes potenciais de Bauru.

”

qualidade, a veracidade e com as consequências do que a mídia – força imensuravelmente poderosa – pode transmitir.

Com essa vocação específica, mas atentos às exigências do mercado de trabalho e às necessidades sociais mais amplas, é que os cursos de Comunicação Social nasceram e, nessa linha, têm orientado a sua trajetória: a formação de profissionais aptos a fazer da mídia uma fonte de desenvolvimento do ser humano, na perspectiva da justiça, da fraternidade e da cidadania. Uma das formas de atingir esse objetivo é por meio dos projetos de extensão, como o mencionado no presente trabalho.

2 HISTÓRICO DO PROJETO

Em 2006, duas escolas localizadas em Bauru foram contempladas com verba do MEC e da UNESCO para a instalação de meios de comunicação em seu interior. O objetivo era implantar fóruns escolares de

ética e cidadania nas escolas, em torno dos quais a comunidade escolar pudesse articular-se e realizar ações pautadas pela convivência democrática e pela solidariedade humana, visando à inclusão social e ao protagonismo dos estudantes.

As escolas solicitaram ajuda da Universidade para a capacitação de seus professores e alunos. A princípio, formou-se uma equipe de estudantes em um treinamento que ofereceu conteúdos técnicos, informativos, éticos e humanos. Eles desenvolveram os primeiros programas na emissora.

Uma delas implantou uma programação que mantinha a emissora no ar durante quinze horas diárias. Nela, uma primeira tentativa para a programação de a rádio extrapolar os muros da escola, com um pedido para operar como rádio comunitária, que foi negado em função de estar próxima a outra emissora. Buscou-se, então, uma alternativa que surgiu com a observação do trabalho de um radialista de uma emissora AM da cidade que mantinha um programa interativo, no qual oferecia espaço para a população manifestar-se, veiculado aos sábados, ao vivo, em horário arrendado pelo apresentador na emissora.

A coordenação da escola propôs a ele uma parceria. O apresentador, aberto a alternativas e experimentações, aceitou. Instalou-se um *link* na escola, o que permitia ao radialista, a partir do estúdio da rádio AM, chamar a equipe da Radescobri; assim, as equipes, em ambos os estúdios, dialogavam ao vivo. A escola passou a dialogar com a cidade, sem se intimidar ante o desafio de falar ao vivo para cerca de trezentos e cinquenta mil ouvintes potenciais de Bauru.

Aos sábados, diversas atividades aconteciam na escola. Repórteres mirins se alternavam a cada fim de semana, debatiam a pauta com a direção da Unidade, anunciando as campanhas que a escola encabeçava e as atividades promovidas pelo poder público e pela comunidade, que passou a usar seus serviços para divulgar avisos, mensagens de utilidade pública e articular-se em torno de objetivos comuns.

Foram dois anos de parceria e uma experiência enriquecedora. Em março de 2008, as transmissões se encerraram, quando o radialista acolheu novos desafios profissionais.

Com relação à formação dos professores, cabia a eles inserir o aspecto pedagógico ao uso das tecnologias, contribuir na organização, formar outros alunos e garantir a continuidade dos trabalhos quando aquele grupo saísse da escola. Durante esse trabalho, enfrentaram-se dificuldades devido a: falta de tempo em função de outros compromissos assumidos junto à própria escola; ausência de um projeto pedagógico maior, em nível escolar, que unificasse o trabalho dos docentes em torno das mídias; e, acima de tudo, uma visão equivocada de que os meios de comunicação não são conteúdos ou meios próprios à educação formal. Algumas necessidades sobrevieram: a) estabelecer subsídios teórico-metodológicos que pudessem amparar iniciativas dessa natureza no ambiente escolar; b) compreender quais eram os hábitos de consumo dos meios de comunicação de massa mantidos pelos professores, sua forma de acesso a eles, bem como seus conhecimentos prévios sobre o potencial pedagógico de cada meio de comunicação. Foram, assim, tomados dois cursos de ação.

Buscando-se subsídios teórico-metodológicos, tomou-se conhecimento de um protótipo de currículo, idealizado pela UNESCO (FRAU-MEIGS, 2006) para sistematizar a mídia-educação em diversos países do mundo. Tal protótipo tem por objetivo tornar possível, na sociedade contemporânea, educar sobre a atuação dos meios de comunicação, englobando, para tanto, a educação para os meios e pelos meios. Como os objetivos eram convergentes, optou-se por propor aos professores a avaliação conjunta da proposta e sua adequação às necessidades locais.

Para contemplar a segunda necessidade, realizou-se, simultaneamente, uma pesquisa junto ao corpo docente das duas escolas, que revelou que os professores compreendiam a importância do uso de mídias em sala de aula. Esses docentes não tinham problemas de acesso aos meios de comunicação de massa, seja em casa ou nos locais de trabalho. Apesar disso, o uso das mídias é bastante limitado.

A avaliação das respostas dos professores permitiu entender o motivo pelo qual, mesmo tais escolas possuindo rádio e/ou televisão internas, a maior parte deles resistia à sua incorporação nas práticas de ensino aprendizagem. Os jornais e revistas

seguiram sendo as mídias mais utilizadas. O professor demonstrava dificuldade de transformar meios eletrônicos e digitais em objetos de aprendizagem, seja pelo quesito técnico ou pela característica audiovisual.

Verificou-se ainda que, para eles, os jornais eram parecidos com livros didáticos. Rádio e televisão eram vistos como meros suportes tecnológicos e não como meios de comunicação de massa. O aparelho

“

O fato de o trabalho em sala de aula, usualmente, não prever a criação traz outros limitadores, no que diz respeito ao desenvolvimento da criatividade e da estética.

”

radiofônico servia para tocar CDs de música e o de TV para exibir vídeos. A limitação também acontecia entre os meios impressos, pois os jornais eram usados para a interpretação de textos, para a geração de debates ou para reforçar o conteúdo trabalhado em sala.

Pelas respostas, verificou-se que a prioridade era para o uso de mídias prontas e não para a criação dos próprios meios, o que limitava a percepção de funcionamento das empresas de comunicação de massa, inclusive do ponto de vista econômico e político. Isso é um problema, sobretudo, quando se considera que rádio e televisão são prestadores de serviço público. O fato de o trabalho em sala de aula, usualmente, não prever a criação traz outros limitadores, no que diz respeito ao desenvolvimento da criatividade e da estética. Afinal, produzir programas audiovisuais ou jornais impressos vai além da produção textual, envolvendo, por exemplo, a união entre códigos diversos. Percebe-se também que não são realizados trabalhos de educação às mídias, deixando fora da escola a percepção crítica dos meios de comunicação.

3 RESULTADOS

Os resultados demonstraram ganhos em diversos aspectos, como:

- formação do cidadão, ao desenvolver uma visão crítica da mídia e ao compreender como utilizá-la em favor da comunidade;
- aumento do coeficiente comunicacional, tanto no interior da escola quanto entre ela e a comunidade externa, por meio da veiculação dos programas radiofônicos;
- inserção de novas possibilidades metodológicas, privilegiando a pedagogia ativa, incluindo novas tecnologias e valorizando também a oralidade;
- motivação e autoestima de uma comunidade carente, o que pode ser traduzido em experiências pontuais, como a contratação de um aluno em uma emissora comercial de rádio e a superação das dificuldades escolares por estudantes com problemas de integração.

O projeto era avaliado a cada final de etapa, considerando-se o nível de participação e comprometimento das comunidades envolvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alguns fatos observados corroboram para a recomendação de que se invista na formação do professor da educação básica. A rotatividade de alunos desarticula as atividades das rádios e TVs escolares e desfalca a equipe. E isso requer constante treinamento, o que deve ser coordenado pelos professores e dirigentes das unidades escolares.

Devem ser mencionadas também solicitações de novas escolas para inclusão no projeto, indício de que se começa a tomar consciência da relevância social da temática. Em visita a uma dessas escolas, as consequências da falta de conhecimento técnico e metodológico foram notadas, o que acarreta desperdício de recursos financeiros, de oportunidades, de aprendizagem e de tempo.

Em relação à capacitação de professores, os resultados parciais apontam para o forte envolvimento

com a proposta metodológica do kit e para a pertinência da inserção da educação às mídias na escola local. Quanto aos entraves para a adoção dessas estratégias metodológicas nas escolas, ainda que existam problemas com a tecnologia, pelo relato dos professores envolvidos, eles não parecem ser determinantes quando comparados aos conjunturais, políticos e culturais.

Há de se mencionar ainda: a resistência de professores e administradores à mudança de qualquer ordem; a excessiva carga horária em sala de aula que não permite que o professor se dedique à pesquisa e ao planejamento; a falta de formação específica; a relação desfavorável entre equipamentos e número de alunos por sala de aula; e a determinação de conteúdos curriculares a serem cumpridos à risca, conteúdos estes que não preveem a educação às mídias.

Como recomendação, indica-se a integração das práticas de educação às mídias aos conteúdos escolares na educação básica no Brasil, aos moldes do que ocorre em diversos países na Europa e na América do Norte. Deve-se também investir tanto na formação inicial quanto na continuada dos professores, com a participação, inclusive, dos dirigentes das unidades escolares.

Recomenda-se, ainda, que a Universidade permaneça exercendo sua função de pesquisa e extensão, dialogando com novas turmas de professores, desenvolvendo materiais didáticos a serem utilizados em sala de aula e proporcionando um relevante diferencial na formação social dos licenciados e comunicadores que frequentam os cursos de graduação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Daniela Munerato Piccolo; ROCHA, Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da. Meta-avaliação de uma extensão universitária: estudo de caso. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 15, n. 2, July 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772010000200008&lng=em&nrm=isso>. Acesso em: 17 ago. 2011.

BOECKMANN, Klaus. La formation continue des professeurs: approches et experiences. In: BAZALGETTE, Cary; BEVORT, Evelyne; SAVINO, Josiane (Coords.). **L'éducation aux médias**

dans le monde: nouvelles orientations. Londres/Paris: British Film Institute, Centre de Liaison de l'Enseignement et des Moyens d'Information, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental**. Brasília: Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, 1998. Disponível em: <http://www.diariooficial.hpg.com.br/fed_res_cne_ceb_021998.htm>. Acesso em: 1 dez. 2007.

_____. **Programa de Extensão Universitária – PROEXT**. 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12241&Itemid=487>.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Mídias na Educação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=com_content&task=view&id=199&Itemid=>>. Acesso em: 3 dez. 2007.

FRAU-MEIGS, D. (Ed.). **Media Education:** a kit for teachers, students, parents and professionals. Paris: UNESCO, 2006. Disponível em: <http://portal.unesco.org/ci/en/ev.php-URL_ID=23714&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html>. Acesso em: 2 set. 2007.

GONNET, Jacques. **Éducation et médias**. 2. ed. Paris: Presses Universitaires, 1999.

RICHARDS, Christopher. Acquérir une compétence professionnelle – l'étude des médias dans la formation initiale des enseignants. In: BAZALGETTE, Cary; BEVORT, Evelyne; SAVINO, Josiane (Coords.). **L'éducation aux médias dans le monde:** nouvelles orientations. Londres, Paris: British Film Institute, Centre de Liaison de l'Enseignement et des Moyens d'Information, 1992.

SILVA, P.B. A dimensão da extensão nas relações com o ensino e a pesquisa. In: ARAGÃO, R.; SANTOS NETO, E. dos; SILVA, P.B. da. **Tratando da indissociabilidade ensino, pesquisa, extensão**. São Bernardo do Campo: UESP, 2000.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Alfabetização e educomunicação:** o papel dos meios de comunicação e informação na educação de jovens e adultos ao longo da vida. 2003. Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, p.1, s/d. Disponível em: < <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf> >. Acesso em: 19 set. 2010.

THIOLLENT, Michel. Notas para o debate sobre pesquisa-ação. In: BRANDÃO, Carlos (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1984, p. 82-103.