

COMUNICAÇÃO, LINGUAGENS E TECNOLOGIAS NO COTIDIANO ESCOLAR

Maria Salete Prado Soares¹

Resumo: As transformações do século anterior, notadamente aquelas instauradas pelas novas tecnologias da comunicação e informação implicaram em uma mudança de sensibilidade dos jovens. O novo *sensorium* criou um ecossistema comunicativo permeado de linguagens não escolares, entrecruzadas por diferentes signos e ícones que reorientaram a transmissão do conhecimento e, conseqüentemente, a educação. Os novos modos de ver e sentir requisitam, ao processo educacional, práticas pedagógicas mais dialógicas, planejadas coletivamente pelos docentes, que contemplem a cultura juvenil, as novas tecnologias da comunicação e informação e que possibilitem a expressão dos alunos nas novas linguagens e a formação de ecossistemas comunicativos. Uma pesquisa realizada em uma escola estadual de São Paulo mostrou a importância e o reconhecimento, por parte do professor, do uso dessas novas linguagens e tecnologias nas práticas pedagógicas cotidianas. O resultado evidencia a necessidade de diálogo e sintonia dos professores com as novas formas de expressão juvenis, bem como a compreensão do papel que os *media* desempenham nas lógicas de produção do saber.

Palavras-chave: Novas linguagens. Novas tecnologias. Ecossistema comunicativo. Comunicação. Educomunicação. Práticas dialógicas.

USE OF COMMUNICATION, LANGUAGES AND TECHNOLOGIES AT THE SCHOOL ON A DAYLY BASIS

Abstract: The changes in last century, notably the ones brought by the new technologies of communication and information applied a change in the sensitivity of the young individuals. The new “*sensorium*” created a communicative eco-system full of non-scholar languages, intercrossed by different signs and icons that redirected the dissemination of knowledge and, consequently, the education. The new ways to “see” and “sense” in the educational process require communicative pedagogic practices, that are planned collectively by teachers, and contemplate the youth culture, new technologies of communication and information, and ultimately make possible the expression of students in new languages and the creation of communicative eco-systems. A study conducted in a public school in Sao Paulo showed the recognition, by teachers, of the importance of such approaches in education. The findings demonstrate the necessity for dialog and understanding by the teachers for new forms of youth expression and the methods for incorporating these forms of expression into the logistics of wisdom production.

Key words: New language. New technologies. Communicative ecosystem. Communication. Educommunication. Communicative practices.

Introdução

¹ Mestre em Comunicação – Universidade de São Paulo

As profundas e significativas transformações do século XX, sociais, econômicas, políticas, culturais estão, em grande parte, ligadas ao surgimento de tecnologias da comunicação e da informação. Elas reorganizaram práticas, vivências, estruturas, infiltrando-se em praticamente todos os setores da sociedade, alterando rotinas sedimentadas. Possibilitaram a construção de uma malha de conexão entre áreas do conhecimento distintas e a criação de uma dimensão por onde transitam idéias e conceitos díspares, permitindo à humanidade vivenciar novas experiências no saber, no fazer, no sentir. E afetaram, de modo indelével, a transmissão do conhecimento e, conseqüentemente, a educação. abalizar

Estamos diante de um ecossistema comunicativo, conformado não pelas máquinas ou meios, mas por linguagens, saberes e escritas, pela hegemonia da linguagem audiovisual sobre a tipográfica que desordenam e remodelam as formas de aquisição do saber e do conhecimento, incidindo, diretamente, no modelo escolar (MARTÍN-BARBERO, 1996).

Presentes na quase totalidade dos lares, os meios de comunicação, em especial, a televisão, funcionam como mediadores entre o mundo e a sociedade; são denominados de “escolas paralelas”, de acordo com Orozco-Gómez (1998), já que ensinam sem terem licença para tal.

Na visão de Martín-Barbero, as tecnologias e sistemas de comunicação deram origem a uma dinâmica que resultou no surgimento de um *ecossistema comunicativo*, fruto da interação entre as novas tecnologias e as novas sensibilidades, muito próximas dos jovens que estabelecem “uma empatia cognitiva e expressiva com as tecnologias e novos modos de perceber o espaço e o tempo, a velocidade e a lentidão, o próximo e o distante” (MARTÍN-BARBERO, 2000, p. 54).

Neste sentido, este texto tem por finalidade discutir práticas pedagógicas baseadas em processos comunicacionais dialógicos e participativos, com intenção de contribuir para o debate sobre as relações entre a educação e tecnologias e suas linguagens. Para isso, apóia-se numa pesquisa cujo foco era o projeto intitulado “Retratos do Butantã”, que aconteceu em São Paulo, na E. E. Virgília de Carvalho Pinto, no bairro Butantã, e que pode nos fornecer elementos básicos para uma discussão mais ampla.

Relações entre Educação e Comunicação

É no mundo midiático, recheado de linguagens, muitas híbridas, que se interpenetram, utilizando palavras, imagens, vídeo, fotografia, música, sons, ritmos que o aluno encontra ressonância. Chamadas por Adilson Citelli (2000) como “linguagens não escolares”, essas

formas de expressão, com códigos, signos e maneiras próprias de trabalhar a informação e o conhecimento, cuja produção e circulação ocorrem fora das lógicas formalizadoras do discurso escolar, podem e devem fazer parte do projeto pedagógico da escola e serem contempladas, de diversas formas, na dinâmica da aula.

Entendemos por educação o processo centrado em valores que assegurem autonomia ao indivíduo, que se preocupa com o desenvolvimento de uma visão crítica e criativa no educando. Sob essa ótica, educação pressupõe construção de cidadania, envolve o desenvolvimento global da consciência do educador e do educando, o reconhecimento do outro, das diferenças, dentro de uma visão de totalidade, que integre os vários níveis de conhecimento e de expressão: o sensorial, o intuitivo, o afetivo, o racional. A educação passa por todas as dimensões do ser humano para que este construa sua identidade e possa contribuir para a sociedade mais justa e igualitária.

Uma educação pautada pela “capacidade de pensar” talvez possa fazer frente às crescentes mudanças da sociedade videotecnológica; não há sentido em vê-la como acumulação de informações.

O desenvolvimento da capacidade de pensamento deveria ser colocado em primeiro lugar, e não a aquisição de conhecimento especializado. Se uma pessoa domina o fundamental no seu campo de estudo e aprendeu a pensar independentemente, ela será mais capaz de adaptar-se ao progresso e às mudanças do que outra cujo treinamento consistiu apenas na aquisição de conhecimento detalhado. (BACCEGA, 2003, p. 8)

Na transformação de alunos em cidadãos, seria interessante considerar a nova realidade, as novas relações que se estabelecem entre os seres, a velocidade das informações e o estilhaçamento do conhecimento que lhes dificulta abarcar a totalidade. A entrada das tecnologias da comunicação e informação contribuiu, sem dúvida, para aprofundar o desordenamento da instituição escolar, na medida em que pulverizou a fonte de disseminação da informação e do conhecimento, prerrogativa agora também dos meios de comunicação.

Octavio Ianni (1998) alerta para o fato de que “se queremos compreender a crescente importância das tecnologias eletrônicas, informáticas e cibernéticas, no mundo da mídia (...) é importante começar pelo reconhecimento de que o século vinte está profundamente impregnado, organizado e dinamizado por técnicas sociais.” (IANNI, 1998)². Técnica social é aqui compreendida como práticas que têm como principal objetivo modelar o comportamento

² bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/anpocs/ianni.rtf

humano e as relações sociais. Assim, “inocentes” tecnologias podem se transformar em técnicas sociais poderosas de manipulação.

Desse modo, entender, explicar, discutir as lógicas das tecnologias da comunicação e informação, dos *media*³, é basilar na educação. Quando se pensa em utilizá-las, corre-se o risco de simplificar. É preciso deixar claro que não são as tecnologias que irão mudar o ensino ou a educação. É a maneira como são utilizadas que determina a possibilidade de inovação e de transformação. Os processos de interação e comunicação no ensino dependem muito mais das pessoas envolvidas (e das técnicas) do que das tecnologias utilizadas, seja o giz, o livro, as redes de comunicação, ou o computador.

É por isso que Vani Kenski (2003) reitera que as tecnologias da comunicação e informação, associadas às tecnologias da inteligência propiciam, por intermédio de suportes (mídias como jornal, rádio, televisão) a disseminação além de informações, de outras formas de comunicação. Elas não se restringem a serem suportes, “mas criaram lógicas próprias, linguagens e maneira particulares de comunicar-se com as capacidades perceptivas, emocionais, cognitivas, intuitivas e comunicacionais das pessoas.” (KENSKI, 2003, p. 23) Interferem em nosso modo de agir, sentir, pensar, de nos relacionarmos socialmente e adquirirmos conhecimento.

Educar, nesse sentido, é transformar alunos em sujeito do conhecimento, tal como Citelli entendeu:

Transformar alunos em sujeitos do conhecimento implica (de fato) descentrar vozes, colocando-as numa rota de muitas mãos que respeite as realidades de vida e cultura dos educandos. É preciso (de fato) fazer o aluno assumir a sua voz como instância de valor a ser confrontada a outras vozes, incluindo-se a do professor. Desse modo, a sala de aula passaria a ser entendida como um lugar carregado de história e habitada por muitos atores que circulariam do palco à platéia à medida que estivessem exercitando o discurso. (CITELLI, 2000b, p.98)

A educação é um processo que transforma o ser humano em sujeito da sua própria história, vivendo uma relação dialética. Paulo Freire afirmava que “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. (FREIRE, 1979, p.69.)

O mundo social humano não existiria se não fosse capaz de se comunicar. Para Freire, a comunicação é vista como um processo de interação de Sujeitos em diálogo, elemento estruturante e intrínseco ao ser humano.

³ De acordo com Adilson Citelli, *media* é o plural latino de *medium*, e *mídia*, utilizada comumente no Brasil, é a forma como se pronuncia em língua inglesa a palavra *media*. (CITELLI, 2000, p.19).

Da relação entre Comunicação e Educação surge o conceito de Educomunicação, definida por Ismar Soares como

conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, presenciais ou virtuais, tais como escolas, centros culturais, emissoras de TV e rádio educativos, centros produtores de materiais educativos analógicos e digitais, centros coordenadores de educação a distância ou *e-learning*, e outros. (SOARES, 2002, p. 115)

Ou seja, o *locus* de ação da Educomunicação são os ecossistemas comunicativos, que, para Ismar Soares, devem conter fluxos comunicativos positivos. As ações educomunicativas visam “à introdução dos recursos da informação e da comunicação no ambiente educativo, não apenas como instrumentos didáticos (tecnologias educativas) ou objeto de análise (leitura crítica dos meios), mas, principalmente, **como meio de expressão e de produção de cultura.**” (grifo nosso) (ALVES; MACHADO, 2005)⁴

O desafio imposto à Educação neste início de séc. XXI é a busca por uma modernização da estrutura escolar: procuram-se novas metodologias, novas abordagens e conteúdos cognitivos. A reformulação e a ressignificação passam por um ajuste na formação docente, mais sintonizada com as mudanças de nossa época e com a utilização de novas formas de expressão. Para tanto, seria interessante não desconsiderar uma outra esfera da educação, pertinente à comunicação, que é a de estabelecer ligações, de ativar empatias, pois o “estar-junto” é importante, principalmente para uma camada mais desprivilegiada da população, que tem pouco acesso aos meios de comunicação e à tecnologia. Essa perspectiva passa por um conceito de educação que visa à formação de seres humanos centrados, seguros, abertos ao mundo, ao outro, ao diálogo, no sentido proposto por Paulo Freire.

Como é possível incorporar as transformações trazidas pelas novas tecnologias no cotidiano escolar? Que contribuições à comunicação poderia trazer para a escola? Que processos comunicacionais poderiam e estariam sendo utilizados na prática educacional?

Na medida em que a prática pedagógica na escola acontece baseada em um planejamento pedagógico definido, estabelecido pelo coletivo dos agentes de uma unidade escolar, seria interessante verificar a existência, de fato, de um planejamento integrado entre os professores que levasse em conta o novo *sensorium* e outras formas de expressão, outras linguagens além da escolar. Foi com esse olhar que foi realizada a pesquisa sobre o projeto Retratos do Butantã.

⁴ <http://reposcom.portcom.intercom.org.br/bitstream/1904/16841/1/R2513-2.pdf>

Metodologia da pesquisa

A pesquisa tinha três objetivos específicos: estabelecer relações entre o planejamento coletivo da utilização de linguagens não escolares e a instauração de um processo comunicacional dialógico e participativo no projeto desenvolvido pela E.E Virgília de Carvalho Pinto; refletir sobre a percepção apresentada pelos professores dessa escola sobre a introdução de novas linguagens na prática pedagógica e avaliar a recepção dessas linguagens por parte dos alunos daquela escola.

A hipótese principal da qual partimos era a de que a Escola Estadual Virgília de Carvalho Pinto desenvolvia práticas pedagógicas que utilizavam linguagens não escolares, na tentativa de ressignificar a educação. Embora os professores pudessem valer-se dessas linguagens, existiriam certas dificuldades na compreensão do papel das mesmas no processo educativo e no mundo em que vivemos.

Assumimos também que aquela escola desenvolvia práticas pedagógicas que, ao abranger linguagens não escolares e a utilização de tecnologias da informação e da comunicação de forma planejada, estavam possibilitando o surgimento de ecossistemas comunicativos. Além disso, consideramos que o papel que essas linguagens desempenham na aprendizagem do aluno ainda requer reflexões mais profundas por parte dos professores.

A Escola Estadual Virgília R. A. de Carvalho Pinto, localizada no bairro Butantã, na cidade de São Paulo, possuía um trabalho, desenvolvido por duas Organizações Não Governamentais - ONGs, a Interativos e a Ação Educativa, com linguagens não escolares (música, fotografia, vídeo, grafiteagem, entre outras). A escola atravessava uma grave crise, comum à maioria das escolas paulistanas, marcado pelo desinteresse dos alunos, agressividade, violência e desvalorização do docente.

Para a realização da pesquisa, optamos por uma abordagem qualitativa, fundamentada em Lüdke e André, para quem esse tipo de pesquisa “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos com o contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes, porque nesse tipo de pesquisa os significados que as pessoas dão às coisas e à sua vida são foco de atenção especial do pesquisador”. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.13)

Dentro das abordagens qualitativas, decidimos pela estratégia do estudo de caso, uma vez que este tipo de pesquisa permite que, por intermédio de um objeto único e distinto, seja possível captar elementos de um contexto maior. O interesse da pesquisa não eram os

fenômenos estatístico-quantitativos, mas sim as possibilidades de construção de novos olhares sobre a prática pedagógica e o diálogo que pode existir entre prática e teoria. Robert Yin aponta a preferência pela estratégia metodológica do estudo de caso quando o interesse de uma pesquisa se encontra centrada na discussão de relações, no entendimento de contextos, e afirma que, em ciências sociais,

os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por quê”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real. (YIN, 2001, p.19)

A semana Retratos do Butantã

Na E.E Virgília de Carbalho Pinto existiam dois projetos em paralelo: o primeiro, caracterizado como um trabalho de prevenção à Aids, DSTs, gravidez não planejada e abuso de drogas, que envolvia sexualidade, preconceito, cidadania, relações de gênero, direitos sexuais e reprodutivos, era realizado em parceria com a Secretaria de Saúde e a Faculdade de Medicina da USP. O segundo projeto era promovido pela ONG “Ação Educativa”, que realizava oficinas e cursos diversos de grafiteagem, escultura, hip-hop, xadrez a professores e alunos.

No ano em que a pesquisa foi realizada, a escola decidiu elaborar um trabalho que interligasse as ações desenvolvidas pelas duas ONGs, desenvolvendo um projeto idealizado pelos professores e não pelas ONGs. Os docentes criaram um projeto que visava ao trabalho integrado e solidário entre os personagens do espaço educativo e que repensava a escola como produtora de conhecimento, como promotora do diálogo, procurando integrar os membros entre si e com a comunidade, exercitando a afetividade.

Para isto, foram elaboradas três fases: na primeira, chamada de “construindo a própria escola”, o núcleo do trabalho era voltado para aumento da auto-estima. A segunda fase, “a minha escola” era voltada para a história da escola e para a comparação com os dias atuais. Fazia parte do projeto a utilização de câmeras fotográficas e filmadoras e o oferecimento de oficinas: hip-hop, grafiteagem, capoeira, teatro, aos sábados e oficinas de esportes, jogos (xadrez e tênis de mesa), dança, música e yoga. Na terceira fase, “Retratos do Butantã”, foi idealizado um trabalho interdisciplinar de pesquisa sobre o bairro: a história, geografia, arte, meio ambiente, instituições públicas e privadas, religiões, esportes, etc., cuja finalidade era trazer para dentro da escola o cotidiano e a cultura local. Ele culminou na Semana “Retratos

do Butantã” em que foi privilegiada a expressão dos alunos e contava com todo tipo de linguagem: música, dança, fotografias, vídeos realizados pelos alunos, cartazes, grafiteagem e muitas outras.

A coleta de dados

A coleta de dados divide-se em dois momentos: o primeiro aconteceu no período de 16 de outubro a 27 de dezembro de 2002, quando foram realizados contatos com professores, coordenadores, realizadas entrevistas não estruturadas com docentes e discentes, além da observação de eventos – em especial a Semana Retratos do Butantã – no sentido de apreender o funcionamento dos trabalhos educacionais na escola.

O segundo momento foi em junho de 2003, quando foram aplicados formulários a professores e alunos e realizadas mais algumas entrevistas complementares.

Resultados obtidos

A totalidade (100%) dos professores apontou que é importante ter atividades com outras linguagens na escola. Boa parte dos professores avaliou que houve substancial mudança nas relações entre professores e alunos e melhora significativa em algumas salas. Uma das professoras expressou o pensamento docente:

Introduzir outra linguagem mexeu com a dinâmica da escola. Os alunos transformam-se quando se vêem diante de uma máquina fotográfica, saem do imobilismo, da apatia, querem participar. A mesma coisa acontece com a câmera de filmar. No vídeo que produzimos, fizemos entrevistas com os alunos, eles desabafaram. Foi muito bom e participativo. (informação oral)

Resumindo os dados da pesquisa, podemos dizer que a Semana produziu aspectos positivos, tais como colaboração professor/aluno e entre os próprios alunos. O projeto foi capaz de unir grupos antigos e estabelecer novos, produzindo ecossistema comunicativo mais fluído; muitos discentes descobriram que tinham afinidades com outros. Além disso, com a introdução de práticas mais dialógicas e colaborativas, o olhar do professor foi redirecionado para o colega e para o aluno, ambos aprenderam que deveriam respeitar o outro. O discente, também, aprendeu a ser protagonista em muitas das atividades propostas. Como ponto negativo do projeto, aparecem o pouco tempo para sua realização e a sobrecarga de trabalho.

No relatório elaborado pelos professores, eles recomendam que as atividades sejam desenvolvidas ao longo do ano.

Houve o reconhecimento, por parte dos professores, da importância das novas linguagens, da necessidade de incorporar as novas tecnologias ao fazer pedagógico e do papel exercido pelos *media*.

Da parte dos alunos, emergiu a intensa afinidade que eles mantêm com as novas linguagens e tecnologias (97,8% consideraram importante a presença delas na escola) e reconheceram o esforço realizado pelo corpo docente nesse sentido. Não houve, praticamente, avaliação negativa feita pelos discentes: a qualidade das relações aluno/professor, diante da utilização de linguagens não escolares e de um projeto colaborativo e coletivo trouxe um ganho substancial para a instituição.

A pesquisa evidenciou que quando as ações do corpo docente são planejadas para incluir a totalidade dos professores e integrar as novas linguagens, novas tecnologias e a cultura juvenil trazidas pelos alunos é que as transformações substantivas na dinâmica da escola passaram a acontecer. Isso significa que apenas quando um trabalho mais dialógico foi contemplado e privilegiou-se a expressão dos alunos em outras linguagens, sob a perspectiva de planejamento integrado é que se delineou efetiva transformação nas relações escolares.

Conclusão

A pesquisa na E.E Virgília de Cravalho Pinto sinaliza que o trabalho para ressignificar a escola está ligado à introdução de novas linguagens e novas tecnologias da comunicação e educação no projeto pedagógico. As potencialidades contidas naquelas linguagens e tecnologias não devem ser encaradas como mágicas, simplificadoras, mas discutidas com critérios que permitam mediar as novas sensibilidades e lógicas, tanto na exploração e apropriação pedagógica como no questionamento dos valores e conceitos que veiculam.

Ficou claro também que, no processo educacional, é importante que as ações sejam planejadas pelo conjunto do corpo docente, buscando práticas integradas e conexas, a fim de evitar a fragmentação do conhecimento e proporcionar ao aluno uma visão integrada, que lhe permita extrair sentido daquilo que aprende. Além disso, deve haver, por parte do professor, a permanente preocupação em desenvolver uma prática pedagógica que possibilite o diálogo como encontro, como possibilidade expressiva do jovem, como espaço interativo de trocas e construção de significados. Para tanto, é necessário entender o papel agenciador de signos e significações dos *media*, como elemento produtor de cultura em nossa sociedade e, também,

uma melhor compreensão do papel da comunicação nas relações interpessoais favorecidas pelo processo da educação escolar.

Neste sentido, é fundamental, portanto, pensar uma formação docente não apenas centrada em conteúdo e estratégias pedagógicas, nem preocupada apenas com a simples instrumentação tecnológica, mas sintonizada com as novas lógicas de produção do saber, considerando metodologias mais colaborativas e expressivas que envolvem não apenas a reprodução de técnicas, mas a consciência de toda a rede complexa de relações envolvidas nos processos de ensino-aprendizagem.

Referências Bibliográficas

ALVES, Patricia.H.; MACHADO, Eliany. S. NCE: um projeto de intervenção social. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 28, 2005. Rio de Janeiro. **Anais**. São Paulo: Intercom, 2005. CD-ROM. Disponível em: <<http://reposcom.portcom.intercom.org.br/bitstream/1904/16841/1/R2513-2.pdf>>. Acesso em 28/07/2006.

BACCEGA, Maria Aparecida. Tecnologia e construção de cidadania. *In*: **Revista Comunicação & Educação** n.º 27. São Paulo: Salesiana/ECA-USP, 2003.

CITELLI, Adilson. **Aprender e ensinar com textos não escolares**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. **Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Comunicação e educação: a linguagem em movimento**. São Paulo: Ed. SENAC São Paulo, 2000.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, **Extensão ou Comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

IANNI, Octavio. O Príncipe Eletrônico. *In*: XXI ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS-GT 19, 27-31 out. 1998, Caxambu, MG. Disponível em: <bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/anpocs/ianni.rtf>. Acesso em: 15 set. 2003.

KENSKI, Vani. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986.

MARTIN-BARBEIRO, Jesús. Comunicación-educación: una relación estratégica. *In: Nómadas*, Santa Fé de Bogotá: Fundación Universidad Central, no 5, 1996

_____. Desafios culturais da comunicação à educação. *In: Revista Comunicação & Educação nº 18*. São Paulo: ECA-USP/Segmento, 2000.

OROZCO GÓMEZ, G. Uma pedagogia para os meios de comunicação. *In: Revista Comunicação & Educação*, n.º 12, São Paulo: Moderna, 1998.

ROMÃO, José Eustáquio. **Pedagogia Dialógica**. São Paulo: Cortez, 2002.

SOARES, Ismar de Oliveira. Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil dos profissionais. *In: Contato: Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação*. Brasília: UNB nº2, jan./mar. 1999.

_____. Metodologias da Educação para Comunicação e Gestão comunicativa no Brasil e na América Latina. BACCEGA, M. Aparecida (org.) **Gestão de Processos Comunicacionais**. São Paulo: Atlas, 2002.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: Planejamentos e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2a ed, 2001.

Maria Salete Prado Soares
Rua Dráusio, 531
Butantã – São Paulo / SP
CEP 05511-010
E-mail: salete.soares@gmail.com
salete@uol.com.br

Recebido: 31/07/2006
Aprovado: 20/12/2006