

## RELATO DE PESQUISA

### O PROCESSO EDUCOMUNICACIONAL – A MÍDIA NA ESCOLA: APONTAMENTOS SOBRE A INFLUÊNCIA DO DISCURSO MIDIÁTICO.

Adilson Aparecido Costa (Instituto de Biociências, UNESP - Univ. Estadual Paulista, Depto de Educação - Rio Claro); Nanci Aparecida Costa (Instituto de Biociências, UNESP - Univ. Estadual Paulista, Depto de Educação - Rio Claro); Marcia Reami Pechula (Instituto de Biociências, UNESP - Univ. Estadual Paulista, Depto de Educação - Rio Claro)

**Eixo Temático:** Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC no processo de Ensinar e Aprender e na Formação Docente

#### Introdução

A necessidade de Comunicação entre os seres humanos, historicamente, sempre constituiu desafios. Assim, podemos pensar entre 35.000 a.C. a 15.000 a.C, quando o homem desenhando nas paredes das cavernas, tentou estabelecer seus primeiros signos, ou ainda em 3.000 a.C., onde os egípcios representando cenas de sua cultura através de desenhos procuravam deixar registrados fatos do cotidiano. Desta forma, em um processo natural a linguagem evolui dos pictogramas (hieróglifos do Antigo Egito) para os ideogramas da cultura japonesa e chinesa.

O alfabeto, grande avanço na linguagem escrita, propiciou a facilitação da Comunicação à distância e concomitantemente, a evolução da linguagem. Pode-se perceber o desenvolvimento dos meios de Comunicação e o grande avanço na linguagem escrita, olhando os textos escritos pelos monges, a tipografia de Gutenberg, as impressoras computadorizadas, que imprimem textos transmitidos por satélites.

Há, inclusive, um consenso dentre aqueles que estudam os avanços dos meios de comunicação, de que a sociedade da informação caracteriza uma nova “era da comunicação”, cujas raízes remontam à descoberta da máquina impressora (1454). Peter Burke (2002) mostra-nos que esse acontecimento histórico de fato marca o início de uma nova era que vinculava a imprensa ao progresso do conhecimento (ideário preconizado por Francis Bacon no século XVII). Nesse sentido, conhecimento e comunicação estão fortemente vinculados.

Hoje a Comunicação é garantida através dos livros, jornais, revistas, cinema, televisão, telefone, rádio e internet. A interação entre tecnologia e comunicação promove um grande desenvolvimento nesta área. Pode-se considerar, então, que “A comunicação é uma necessidade básica da pessoa humana, do homem social”. (BORDENAVE, 2006, p. 19)

Assim também, aponta Viana (2000, P. 27), “A tecnologia, associada aos interesses econômicos e políticos, permitiu ao planeta passar por grandes revoluções, que adquirem mais uma vez uma dupla feição: epistemologicamente, a ciência permite ao homem uma nova visão sobre sua realidade, onde a relatividade e o surgimento da mecânica quântica abriram novas perspectivas de compreensão sobre a complexidade dos fenômenos; e as novas tecnologias da comunicação permitem a socialização, de forma como nunca antes vista, de conhecimentos e do questionamento sobre as “verdades” da humanidade.

Na sociedade da informação insere-se ainda a esfera educacional; nela a mídia é um dos “agentes” gestores do modo de vida do cidadão/aluno. E nesta relação percebemos que a comunidade e a escola sofrem grandes intervenções das estruturas de poder. Consideramos ainda que a mídia, assim como o Estado, a ideologia social, a educação, a política, são elementos constituintes desta estrutura de poder.

Neste contexto, podemos observar que a Educação Pública no estado de São Paulo convive, atualmente, com um ensino envolvido por questões transdisciplinares, em que a Educomunicação representa uma importante linguagem midiática, inserida no processo ensino-aprendizagem, geralmente, constituindo um grande papel colaborativo nas unidades escolares.

Por conseguinte, a Educomunicação incorpora a mídia no espaço escolar com a “missão” de não ser apenas um recurso educacional capaz de melhorar a eficiência do processo ensino-aprendizagem, mas sim como uma linguagem que favorece ao aluno/professor uma melhor integração com o mundo informacional, levando-os a produzir seus próprios materiais, despertando o interesse pelos estudos e, principalmente, dando oportunidade à escola de divulgar o conhecimento produzido, favorecendo, assim, seu contato com a comunidade em seu entorno.

### **1. Processo de inserção da tecnologia na educação: breve contextualização histórica**

Nossa vida cotidiana está imersa na tecnologia de tal forma que é impossível pensar a vida sem qualquer indício tecnológico. Algumas pessoas acreditam estar alheias ao uso da mesma, às vezes por preconceito, contudo, esquecem que a própria escola é uma delas, assim como os instrumentos aí utilizados, desde os livros ao quadro de giz. Nesse sentido, deve-se aprender o que é tecnologia e não apenas a lidar com ela. Para Ferrés (1998, p. 127):

a convivência intensa com alguns meios dos quais se desconhece a dinâmica interna de funcionamento e seus mecanismos de produção de significado tem gerado uma série de equívocos, confusões e reducionismos evidenciados quando se tenta uma abordagem educativa deste âmbito, [...]. Por isto, antes de entrar nestas áreas, é conveniente

desimpedir o caminho, esclarecendo termos confusos e facilitando a superação de alguns reducionismos.

No escopo da Educomunicação a tecnologia é considerada em duas esferas; as tecnologias simbólicas – como a linguagem, as representações teóricas e o conteúdo curricular – e, as tecnologias organizadoras – a gestão e o controle da aprendizagem. Vista sob essa perspectiva a tecnologia proporciona muito mais do que o agir sobre a natureza, viabiliza o pensar sobre ela.

Inserida na sociedade da informação, ela instaura uma cultura educacional na qual a informação não se restringe ao conhecimento sobre o uso e manuseio dos equipamentos tecnológicos da informação, mas sim numa cultura capaz de criar competências para operarem inovações, bem como “aplicar criativamente as novas mídias” (MCT, 2000, p. 45). Para atender as exigências dessa nova cultura é necessária uma qualificação permanente. É por isso que o discurso educacional volta-se para a necessidade de uma formação contínua. E nesse contexto os meios de comunicação absorvem função, sentido e significado novos. É aí que se abre espaço à Educomunicação.

Segundo estudos de Sancho (1998, p. 28), baseados em Aristóteles, na Grécia Antiga, tecnologia significava o fio condutor para o sentido e a finalidade da arte; ocorre a união dos termos *téchne* que significa arte, destreza e *logos* que significa palavra, fala. Havia pouca diferença entre técnica e arte, porém, no que se considera técnica hoje, havia pouco desenvolvimento à época. Na *téchne* deveria ser seguida uma série de regras para que se pudesse alcançar algo. Considerada como um saber fazer de forma que trouxesse a eficácia, esta designava a habilidade, a arte ou a maneira de fazer algo, produzir coisas, assim como para tornar visível uma idéia, era considerada um procedimento, geralmente ligado à transformação, através da ação do homem, de uma realidade natural em “artificial”, daí os termos “*téchne* da navegação (‘arte de navegar’), *téchne* do governo (‘arte de governar’) e *téchne* do ensino (‘arte de ensinar’)”. Isso significa que a *téchne* é superior à experiência, mas inferior ao raciocínio no sentido de ‘puro pensamento’, mesmo quando o mesmo pensamento requer, também, regras. No entanto, a tecnologia não é um simples fazer, é um fazer com *logos* (raciocínio).

O mesmo autor descreve que é na Idade Moderna que surgiu o sentido que a técnica possui na atualidade. Nesse período, Francis Bacon foi pioneiro em considerar que a técnica contribuiria para o desenvolvimento da humanidade, afirmando que algumas cidades progrediam devido à técnica e não às formas sócio-políticas. Sancho (1998) afirma, ainda, que a Enciclopédia Francesa incorporou as técnicas, principalmente as mecânicas, ao saber e à ciência.

Atualmente, a tecnologia é concebida e vendida como progresso; está inserida na sociedade que, não tem como se desvencilhar dela, até mesmo pela comodidade oferecida. Nesse sentido, cabe ao ser humano decidir para que fim esta tecnologia será utilizada.

Nenhum avanço do conhecimento humano é reacionário ou prejudicial em si mesmo, já que tudo depende do uso que o homem fizer dele como ser social, uma mesma descoberta pode ser empregada para alcançar um novo paraíso ou um inferno muito pior que o que conhecemos até agora (SCHAFF *apud* SANCHO, 1998, p.32).

Sendo assim, o ser humano pode e deve utilizar a tecnologia para aprimorar seus conhecimentos, inserindo-a na educação escolar. A educação tendo como função básica a transmissão de conhecimentos, habilidades e técnicas, garantindo um controle social, promove uma série de valores e atitudes considerados ideais diante da sociedade. Nesta perspectiva, os multimeios são utilizados na educação e oferecem algumas vantagens.

Cada meio ativa nos alunos alguns mecanismos perceptivos e mentais diferentes. A educação com multimeios permite, então, adaptar-se às capacidades perceptivas e mentais dos diversos alunos, compensando os déficits derivados da aprendizagem com outros meios expressivos. Além disso, a abordagem de uma mesma realidade a partir de perspectivas diferentes e complementares enriquece o processo de aprendizagem (Ferrés (1998, p. 136).

Surge, assim, a necessidade de desenvolver tecnologias, métodos, para satisfazer às exigências educacionais. A própria escola é uma tecnologia da educação, assim como as salas de aula, “são um meio de organizar uma grande quantidade de pessoas para que possam aprender determinadas coisas”. Todo o processo utilizado pelos docentes para que consigam ensinar os conteúdos, buscando alcançar algumas metas, é “conhecimento na ação, é Tecnologia” (SANCHO, 1998, p. 40).

Diferentemente de como era considerada no início do século XX, a tecnologia não se resume a máquinas, aparelhos ou ferramentas, mas refere-se também às próprias aulas expositivas, à forma de separação dos alunos por idades e até mesmo aos livros didáticos, ao quadro de giz, às carteiras, entre outros. Sendo assim, pode-se considerar que a tecnologia sempre foi utilizada em sala de aula. Rosenblueth (*apud* SANCHO, 1998, p. 40-41) defende que:

a educação pode ser concebida como um tipo de Tecnologia Social e um educador como um tecnólogo da educação. Assim, os professores ou os teóricos da educação que só parecem estar dispostos a utilizar e considerar tecnologias [...] que conhecem, dominam e com as quais se sentem minimamente seguros, por considerá-las não (ou menos) perniciosas, não estão prestando atenção às formas recorrentes de abordagem da temática produzidas e utilizadas na contemporaneidade, estão, no mínimo, dificultando aos seus alunos a compreensão da cultura do seu tempo e o desenvolvimento do juízo crítico sobre elas.

Assim, é essencial considerar o momento social, político, histórico, econômico e cultural para que se determine as tecnologias a serem utilizadas no processo educacional, as quais podem ser determinantes na aprendizagem dos alunos, pois, se considera que devam abranger a necessidade de corresponder às mudanças

tecnológicas e, concomitantemente, garantir uma formação de qualidade a todos os cidadãos.

Este processo de adaptação do meio influencia na elaboração, acumulação e transmissão do saber fazer. Dessa forma, a escola pode ser considerada uma forma de intervenção social, juntamente com a participação do sistema, que sofre grande influência da tecnologia.

De acordo com Pons (1998, p.51), a tecnologia educativa se desenvolveu nos Estados Unidos, a partir da década de 1940, sendo que aparece pela primeira vez no currículo de Educação Audiovisual da Universidade de Indiana, em 1946. “[...] a utilização dos meios audiovisuais com uma finalidade formativa constitui o primeiro campo específico da tecnologia educativa”.

Paulatinamente, as tecnologias foram inseridas na educação. Na década de 1950, a psicologia da aprendizagem é inserida como área de estudo dos currículos da tecnologia educacional, tendo grande influência no desenvolvimento dessa tecnologia como disciplina dos currículos pedagógicos e a televisão começa a atrair a atenção das massas, contudo, essa foi inserida, juntamente com o rádio, na década de 1960, como modelos de comunicação. A partir da década de 1970, ocorre o desenvolvimento da informática, sendo, desta vez, os computadores inseridos na educação. Nos anos de 1980, consolidam-se as denominadas “novas tecnologias da informação e da comunicação, novas opções apoiadas no desenvolvimento de máquinas e dispositivos projetados para armazenar, processar e transmitir, de modo flexível, grandes quantidades de informação” (PONS, 1998, p. 52).

Hirdes et al. (2006), afirmam que é notória a presença da uma era que se caracteriza pela informação e pela imagem. Nesse contexto ocorrem constantes modificações, correlacionando imagem e realidade, buscando assim o equilíbrio entre a cultura letrada com a cultura audiovisual. Dessa forma, compreende-se que o educador deva considerar as tecnologias como mediadoras do processo educacional, levando a uma concepção de aprendizagem significativa que faz parte da prática pedagógica. A utilização dessas tecnologias educacionais tem o propósito de tornar os processos de ensino e de aprendizagem mais eficazes, assim como a ação do professor.

Procura-se aprimorar o aprendizado através da disseminação das informações embasadas nas tecnologias cada vez mais avançadas, contudo, Hirdes et al. (2006) afirma que estas não podem substituir a capacidade humana de transmitir o conhecimento a outros cidadãos. Assim, os professores devem estar atentos às novas tecnologias, adaptando-se à sua utilização, inserindo-as em salas de aula para o aprimoramento tanto dos próprios docentes quanto dos discentes.

Para pensarmos mídia, educomunicação e gêneros do discurso, é necessário articularmos uma análise bakhtiniana sobre a linguagem que permeia o ensino público apostilado no Estado de São Paulo. Então, faremos para isto, uma sucinta abordagem sobre as principais características que perpassam tais temáticas.

## **2. Gêneros: análise bakhtiniana**

Em *Os gêneros do discurso* Bakhtin (1992) introduz o termo “gêneros do discurso” e o define como “tipos relativamente estáveis de enunciado”. Tal estudo permite compreender os enunciados como fenômenos sociais concretos e únicos, constituídos historicamente nas atividades humanas, caracterizados por um “esqueleto” mais ou menos estável, porém, suscetível a determinadas modificações/adaptações.

Nota-se que o conceito bakhtiniano enfatiza a “relativa” estabilização dos gêneros, ou seja, o seu caráter de processo (e não de produto), já que ao mesmo tempo em que estes se constituem como forças “reguladoras” do ato de linguagem, também se renovam a cada situação de interação. Assim, cada enunciado visto em sua individualidade contribui não só para a existência, como também para a continuidade/renovação dos gêneros. Segundo Bakhtin (1992, p. 279), cada esfera da atividade humana (a cotidiana, a do trabalho, a científica, a jornalística etc.) “comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa”. Desse modo, podemos dizer que o gênero só existe relacionado à sociedade que o utiliza. O que o constitui é muito mais sua ligação com uma situação social de interação do que, propriamente, suas propriedades formais. Por exemplo, temos um artigo de opinião feito por um aluno da oitava série da rede estadual de ensino sobre o filme/livro “*Estação Carandiru*” na aula de produção de textos para ser entregue para a professora (proposta presente na apostila em análise neste artigo) e, um artigo de opinião feito por um jornalista e publicado em um jornal/revista de grande circulação. Embora carreguem traços da tipologia “gênero textual - artigo de opinião” bem como elementos gramaticais específicos, não podem ser confundidos, ou seja, são gêneros distintos, pois estão condicionados às “normas” socioideológicas das esferas que os engendraram.

Segundo Bakhtin (1992), os gêneros não só “regulam”, organizam, como também significam toda interação humana, são eles que orientam todo ato de linguagem. Para o falante, os gêneros constituem-se como parâmetros sociais para a construção de seus enunciados (quem sou eu que falo, quem é meu interlocutor, qual o propósito da minha fala, etc.). Para o interlocutor, os gêneros funcionam como um certo horizonte de significação, pois dão “pistas” de como se processará a interação.

Dessa forma, indissociável da interação social e disponível em um *repertório*, o domínio de um gênero permite ao falante estabelecer quadros de sentidos e comportamentos nas diferentes situações de comunicação com as quais se depara. Conhecer determinado gênero significa, pois, ser capaz de prever certas “coerções” que o condicionam, como, por exemplo, sua estrutura de composição ou suas regras de conduta, ou seja, o que é ou não adequado àquela determinada prática de linguagem, o que cabe ou não em um determinado contexto. Assim, quanto mais competente (no sentido de dominar um gênero) for o indivíduo, mais proficiente ele será nos seus atos de linguagem e nas suas práticas sociais.

Os gêneros do discurso apresentam três dimensões “que se fundem indissolúvelmente no *todo* do enunciado: o *conteúdo temático*, o *estilo* e a *construção composicional*”; estes elementos são “marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação” (Bakhtin, 1992, p. 279). O conteúdo temático pode ser compreendido como o assunto/objeto de que o enunciado vai tratar; conteúdo ideologicamente afetado que se torna dizível por meio dos gêneros. Já a construção composicional se refere aos elementos das estruturas textuais/discursivas/semióticas que compõem um texto pertencente a um gênero. Por fim, o estilo remete a questões individuais e genéricas de seleção: vocabulário, estruturas frasais, preferências gramaticais, etc. Embora se perceba individualmente esses elementos, eles não funcionam de forma autônoma, um está intrinsecamente ligado ao outro, dependente do outro, num processo dialógico-discursivo.

Pensando na interação e na linguagem da interação como fenômenos complexos que envolvem múltiplos fatores em múltiplas relações, não há como pensar em tema, estilo e construção composicional sem pensar no extralingüístico, ou seja, nos parâmetros do contexto que envolvem a produção e recepção dos enunciados. Assevera Bakhtin/Volochinov (1986, p. 113), “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação”, ou seja, o gênero e suas especificidades. A situação dá forma ao enunciado, obrigando-o a dizer isso e não aquilo, a se inscrever de uma maneira e não de outra, dependendo do que se pede, dependendo do contexto e também dependendo do momento.

A enunciação é produto da interação, e interação pressupõe, no mínimo, a participação de dois indivíduos “socialmente organizados”, assim, “mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1986, p. 112). Nesse sentido, são elementos essenciais da *situação social mais imediata* os parceiros da interlocução: o locutor e seu interlocutor; e são as implicações dessa parceria situada em um dado

momento sócio-histórico e acrescida da *apreciação valorativa* do locutor que determinam muitos dos aspectos temáticos, composicionais e estilísticos do enunciado.

Conclui-se que, cada situação de enunciação é, então, única, não se repete, e seus sentidos estão, assim, condicionados a um contexto específico de comunicação. Contexto este repleto de ideologias, absorvidas pela palavra e veiculadas pelo gênero.

### **3. A linguagem educacional e o estudo do procedimento didático proposto na apostila (de língua portuguesa) do aluno.**

Como vimos em Bahktin, os gêneros podem ser considerados instrumentos que possibilitam a comunicação humana. Por isso, seu uso tão recorrente nas apostilas. O domínio, bem como o conhecimento sobre eles, permite-nos agir de forma eficaz nas mais variadas formas de comunicação.

Tendo em vista este contexto, os gêneros são transpostos para a sala de aula e, colocados nas apostilas para serem estudados no processo de ensino-aprendizagem de língua materna. E, isto é feito, tendo como suporte, elementos midiáticos que permeiam as aulas, tais como: filmes, jornais, sites.

A apostila a ser estudada faz parte de uma coleção do sistema apostilado implantado na rede estadual paulista a partir do ano de 2009, nos ensino fundamental – ciclo II e ensino médio, composto de manual do professor e caderno do aluno. Cada kit é segmentado por disciplinas da grade curricular e subdividido em quatro bimestres, que compõe o ano letivo.

A exemplo disso, a apostila da oitava série do ensino fundamental (Apostila do ensino fundamental, vol. 3, 2009) traz em uma de suas sugestões de aula, uma proposta para que o professor de Língua Portuguesa trabalhe o gênero textual “artigo de opinião”, solicitando ao aluno que utilize para isto um jornal e/ou um filme. Ou seja, em resumo, a apostila apresenta uma situação, onde o aluno é exposto a produção de um gênero; o aluno faz (mediado pelo professor) uma escrita e reescrita da produção inicial; o professor novamente faz uma intervenção, referente a aspectos gramaticais/ortográficos. Tudo isto, conforme já mencionado, tendo como foco a produção de um gênero textual, tendo como referência propostas abordadas pela mídia, seja ela televisiva ou impressa.

Há estudiosos da área (NASCIMENTO,2004. FARIA, 2002) que salientam que a contribuição dos recursos midiáticos e a presença da mídia nas apostilas, bem como o ensino-aprendizagem da língua materna através de gêneros textuais, tornam o processo educativo mais dinâmico, atraente e contextualizado, desta forma, são ensinados como sugerem os PCN. Deixando, de trabalhar com frases avulsas, sem sentido e descontextualizadas da realidade que envolvem os alunos, passando a refletir sobre uma nova forma de trabalhar/conhecer e ensinar a língua.



### **3.1. Uma visão geral da apostila em circulação na rede estadual de São Paulo: o ensino de língua portuguesa marcado pela mídia**

As apostilas em circulação trazem como “pano de fundo” diversos elementos culturais/midiáticos que compõe o cenário das aulas de Língua Portuguesa, agora não mais vista e estudada com frases avulsas e descontextualizadas. Encontra-se a cada indicação de filme, de site, de anúncio publicitário, um gênero textual que serve como suporte para o conhecimento da língua materna. Assim, não se pode negar que a realidade escolar passou a ser conhecida e reconhecida a partir da mídia. E, desta forma, novas combinações aparecem no contexto escolar e são facilitadas pela tecnologia, tornando as aulas mais atraentes.

Diante disso, a escola não pode mais fechar as portas para os gêneros veiculados na mídia e, precisa dar condições para que os professores introduzam práticas didáticas. Com Bakhtin (1992), entendemos que as práticas discursivas são resultantes das estruturas e processos históricos de uma sociedade, surgindo assim novos gêneros de atividades que devem (e estão sendo) levados para a sala de aula, resultado em um processo de ensino-aprendizagem com gêneros textuais variados, como a charge, as notícias, a história em quadrinhos, o filme, o jornal e, a partir destes gêneros, muitas vezes retirados de fontes midiáticas diversas, ocorrem o processo de ensino-aprendizagem.

Cada apostila apresenta uma pluralidade quando se trata de gêneros textuais e influencias midiáticas. Ficamos centrados apenas em apontar alguns exemplos que marcam tais temáticas e, isto pode ser visto claramente nos finais das apostilas (professor/alunos), onde aparecem sugestões bibliográficas a respeito de orientações midiáticas que reforçam as ideais apresentadas. A apostila mencionada neste texto, sugere, por exemplo, que seja lida a obra e/ou assistido ao filme “Estação Carandiru”, de Dráuzio Varella e, assim faça um artigo de opinião abordando algumas temáticas que aparecem na obra: homossexualismo, drogas, super lotação do sistema carcerário, entre outros.

Pode-se perceber que, após leituras, o trabalho do professor é permeado por características do processo Educomunicacional, onde a mídia é utilizada no processo ensino-aprendizagem através de filmes ou outras fontes midiáticas, que leva o aluno à produção do gênero textual, posicionando-se de maneira crítica. A sua autoria, por sua vez, proporciona ao aluno um posicionamento questionador, que levará o discente a usar os novos conhecimentos construídos, na comunidade extra-escolar.

Diante da realidade presente, com um cenário de educação com um método apostilado de ensino, marcado pela influência da mídia e seu uso dentro de gêneros textuais (sugestões de filmes, de sites, charges) é preciso que o aluno seja levado a fazer uma leitura mais crítica, fazendo-o compreender o processo no qual está inserido.

Necessário se faz que o profissional da educação esteja preparado para trabalhar com o uso das mídias no processo ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, e não use a mídia apenas como instrumento e/ou suporte.

Verifica-se ainda que a proposta da apostila do estado de São Paulo não foge da proposta de trabalhos com gêneros textuais, nem tão pouco deixa de trabalhar o ensino de língua materna sob a influência de questões midiáticas.

Em suma, esse texto teve como objetivo mostrar a influência e a necessidade do ensino-aprendizagem com o uso da mídia, marcado por traços Educomunicacionais, e dos gêneros textuais, refletindo em pontos cruciais em tal processo.

## Referências

BAKHTIN, M. ***Estética da criação verbal***. Trad. Por M. E. Galvão Gomes. 3.ed. São Paulo: Martins fontes, 1992. p. 277-32

BAKHTIN, M /VOLOSHINOV, V. N. ***Marxismo e filosofia da Linguagem. Problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem***. Tradução de Michel Lahud e Yara F. Vieira. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BORDENAVE, J. D. ***O que é comunicação***. São Paulo : Brasiliense, 2006.

BURKE, P. Problemas causados por Gutemberg: a explosão da informação nos primórdios da Europa moderna. ***Estudos Avançados***. São Paulo, v. 16, n. 44, Abril 2002, p. 173-185.

FARIA, Maria Alice em ***O jornal em sala de aula***. São Paulo: Editora contexto.2002

FERRÉS, J. Pedagogia dos meios audiovisuais e pedagogia com os meios audiovisuais. In: SANCHO, Juana Maria (org.). ***Para uma tecnologia educacional***. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 127 – 155.

FERRÉS, J. ***Vídeo e Educação***. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas; 1996, 2ª ed.

HIRDES, J. C. R., et al. ***Monitoria em Vídeo: o uso das novas tecnologias de comunicação no processo de ensino – aprendizagem***. Publicação eletrônica [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por [i\\_dumit@yahoo.com.br](mailto:i_dumit@yahoo.com.br) em 14 de Julho de 2008.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **Livro verde**. Brasília: DF, 2000.

PONS, J. P. Visões e conceitos sobre a tecnologia educacional. In: SANCHO, J. M. (org.). **Para uma tecnolo** NASCIMENTO, E.L.; SAITO, C. L. N. **Gêneros textuais na mídia**. 1. ed. Ponta

Grossa: UEPG/CEFORTEC, 2004, v. 1.

NASCIMENTO, Elvira Lopes. **Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino Organização**. Elvira Lopes Nascimento. São Carlos: Editora Claraluz, 2009. 288 p. ISBN 978-8588638-43-3

NASCIMENTO, Elvira Lopes. **Gêneros textuais e formação do professor: construindo experiências**.

NASCIMENTO, Elvira Lopes; ZIRONDI, Maria Ilza. **Gêneros textuais e práticas de letramento**.

**gia educacional**. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 51 – 71.

SANCHO, J. M. A Tecnologia: um modo de transformar o mundo carregado de ambivalência. In **Para uma tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 23 – 47.

SÃO PAULO. (Estado) Secretaria da Educação. **Caderno do aluno: língua portuguesa**, ensino fundamental – 8ª série, volume 3/Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Débora Malleti Pezarim de Angelo, Eliane Aparecida de Aguiar, João Henrique Nogueira Mateos, José Luís Marques López Landeira. – São Paulo : SEE, 2009

SÃO PAULO. (Estado) Secretaria da Educação. **Caderno do professor: língua portuguesa**, ensino fundamental – 8ª série, volume 3/Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Débora Malleti Pezarim de Angelo, Eliane Aparecida de Aguiar, João Henrique Nogueira Mateos, José Luís Marques López Landeira. – São Paulo : SEE, 2009

SOARES, M. **Linguagem e escola - uma perspectiva social**. São Paulo, Ática, 2000  
<http://www.filologia.org.br/viiiicnlf/anais/caderno05-04.html>

VIANA, C. E. O processo educomunicacional: a mídia na escola. Dissertação de mestrado. São Paulo/USP, 2000