



Tecnologia da Comunicação e Informação no currículo de Comunicação Social: um estudo em cinco fases¹

Paulo NEGRI Filho

Universidade Federal do Paraná e Faculdade Internacional de Curitiba, Curitiba, PR

Gláucia da Silva BRITO

Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR

RESUMO

Este trabalho tem o intuito de apresentar a correlação entre Comunicação e Tecnologia, tendo como questão norteadora: quais seriam os elementos curriculares básicos necessários a uma disciplina específica que adentra ao campo das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) para uma melhor e mais abrangente formação teórico-prática do comunicador social em qualquer uma de suas habilitações? Para responder esta questão, a pesquisa foi realizada em cinco fases distintas em instituição pública de Ensino Superior selecionada na cidade de Curitiba-PR. Assim, chegou-se nos elementos que devem ser privilegiados pela disciplina que se propõe a adentrar no campo das TICs na graduação de Comunicação Social: Interdisciplinaridade; Didática estruturada; Metodologia plural; Projetos integrados.

PALAVRAS-CHAVE: comunicação e educação; currículo; ensino superior; comunicação.

¹ Trabalho apresentado na Divisão Temática 6 – Interfaces Comunicacionais, GP Comunicação e Educação, componentes do XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Curitiba, PR – 4 a 7 de setembro de 2009.



Estruturando a pesquisa em cinco fases

O curso de Comunicação Social deve se submeter às normas estabelecidas pelo MEC para seu funcionamento, normatização que dá as diretrizes curriculares básicas para a graduação como, por exemplo, o estudo “dos conteúdos de linguagens, técnicas e tecnologias midiáticas”. Ou seja, o estudo do campo tecnológico faz parte dos conteúdos básicos na graduação em Comunicação Social, para todas as habilitações.

Não só o documento oficial do governo privilegia o estudo da tecnologia no curso, assim como todos os entrevistados, sejam estudantes, professores ou coordenadora de curso, e teóricos da área reconhecem a importância dessa temática ao campo comunicacional atual.

O curso de Comunicação Social necessita ser periodicamente atualizado e aperfeiçoado para oferecer aos graduandos uma formação condizente com as exigências externas, como o conhecimento teórico e prático da profissão, já que o domínio teórico e técnico de *software* específicos da área é fundamental para a carreira. A Comunicação, em especial, por estar muito próxima das mídias e tecnologias diversas, bem como pela forte concorrência entre as grandes agências e empresas de comunicação, necessita de profissionais cientes das novidades tecnológicas, que surgem com grande velocidade, e na mesma velocidade ficam obsoletas. Dessa forma, as ementas das disciplinas referentes ao campo de estudo das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no curso deveriam ser constantemente revistas, para que o curso pudesse proporcionar uma formação atualizada e, principalmente, reflexiva aos futuros comunicólogos que estarão convivendo com o surgimento de novos aparatos tecnológicos durante toda sua vida profissional.

Neste trabalho, optou-se por realizar a triangulação de fontes e métodos (*ibid.*), entrevistando estudantes, professores e coordenação, mas também, fazendo análise documental do Plano de Ensino da disciplina selecionada: ‘Comunicação e Tecnologia’. Ou seja, cinco fases que se completam, sendo interdependentes. Por meio dessas fases cercou-se o objeto de estudo com o objetivo de responder a questão: “quais seriam os elementos curriculares básicos necessários à disciplina específica que trata de Tecnologia da Informação e Comunicação para uma melhor e mais abrangente formação do comunicador social, prática e reflexiva, em qualquer uma de suas habilitações?”

Todas as fases de pesquisa foram realizadas na instituição pública de Ensino Superior “U”. A Primeira fase corresponde à entrevista com graduandos, para tanto, foi



necessário antes, aproximação do pesquisador com os entrevistados e observação de suas atividades em sala de aula, sendo realizado estágio de docência de 11 de setembro a 9 de novembro de 2006 em duas turmas de graduação em Comunicação Social, ambas de sexto período e compostas de estudantes de três habilitações da Comunicação Social (Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade e Propaganda), totalizando noventa e quatro horas em sala de aula e um universo de sessenta estudantes entrevistados em conjunto, em forma de debate.

A Segunda fase constitui-se de entrevista semi-estruturada (VIEGAS, 2007, pp. 110-114) com graduandos concluintes do curso (oitavo período), já que os mesmos cumpriram todo o percurso da graduação, cursando tanto as disciplinas obrigatórias quanto as optativas, necessárias ao fechamento dos créditos acadêmicos. Nesta fase optou-se por entrevistar individualmente três estudantes concluintes do curso, sendo cada formando de uma das três habilitações. As perguntas da entrevista aplicada foram formuladas de maneira que pudessem evidenciar as questões colocadas como primordiais para a formação em TICs dos comunicadores na fase anterior da pesquisa.

A Terceira fase diz respeito à entrevista com coordenadora do curso de Comunicação Social, por possuir proximidade com o currículo e ementas, sendo capaz de responder as questões necessárias ao esclarecimento da questão de pesquisa.

Na Quarta fase foi realizada entrevista com professoras que já ministraram a disciplina ‘Comunicação e Tecnologia’, única no campo das TICs comum a todas as habilitações de Comunicação Social na “Instituição U”. Ambas as professoras foram contratadas como docentes substitutas e ministraram a mesma disciplina por quatro semestres, sendo que o contato da professora “N” se deu no biênio 2004-2005 e da professora “J” nos anos de 2006-2007.

Na Quinta fase foi realizada análise documental (BARDIN, 2004, pp. 39-41) da disciplina ‘Comunicação e Tecnologia’, presente no núcleo comum do curso e de caráter obrigatório.

Com relação ao currículo de Comunicação Social, vale destacar que, apesar das diversas habilitações encontradas dentro de cursos de Comunicação Social, como Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas, Radialismo, Editoração e Cinema, dentre outras possíveis, o currículo de todos possui um núcleo comum, ou seja, a base da Comunicação Social encontra-se nas diversas habilitações com disciplinas em comum, especialmente nos primeiros períodos do curso. Para Goodson (1995, p. 21), o currículo escrito



[...] não passa de um testemunho visível, público e sujeito a mudanças, uma lógica que se escolhe para, mediante sua retórica, legitimar uma escolarização. [...] Em síntese, o currículo escrito nos proporciona um testemunho, uma fonte documental, um mapa do terreno sujeito a modificações; constitui também um dos melhores roteiros oficiais para a estrutura institucionalizada da escolarização. (GOODSON, 1995, p. 21)

A citação de Goodson diz respeito, ainda, à ‘vitalidade’ que este documento possui, podendo ser modificado de acordo com as necessidades que surgem, conforme a evolução das coisas e pessoas à sua volta.

Goodson atenta para a possibilidade de o currículo ser diferente para diferentes sujeitos, dependendo de fatores sociais, por exemplo. Não diz respeito a este estudo ‘maquiavelizar’ o currículo, mas, ao mesmo tempo, não se pode apresentar uma consciência ingênua da força que o currículo tem na sociedade e na formação das pessoas, desde as séries primárias do ensino até a pós-graduação, já que fatores históricos, sociais, políticos, econômicos, de classe, de gênero, dentre outros, estão direta ou indiretamente ligados à construção e execução prática curricular.

Quando Goodson (*op. cit.*) escreve sobre um “terreno sujeito a modificações”, esclarece muito a respeito do currículo na prática, dentro das quatro paredes da sala de aula, em que o professor, com ou sem a aprovação da instituição e de seus alunos, pode ir além ou ficar aquém do trajeto a que se dava o currículo escrito, oficial. Este, denominado “currículo oculto” (SOARES, 2006, pp. 125-126), tem por definição a parte do documento escolar permeado por ideologias, ocultadas nas disciplinas, nos conteúdos, nos objetivos de ensino e, mesmo, na avaliação e metodologia.

Impressões das cinco fases

Identificou-se na primeira fase uma falta de clareza do conceito de tecnologia pelos estudantes, conceito fundamental na formação atual de comunicadores sociais. Esta falta de clareza conceitual pode ser explicada não só pela ausência de atividades de caráter mais prático na disciplina ‘Comunicação e Tecnologia’, como eles reclamaram, mas, além disso, pelo fato de o Programa da disciplina e sua Bibliografia básica não incorporarem conteúdos conceituais do campo tecnológico especificamente. A abordagem da tecnológica na disciplina já acontece na relação com a sociedade e, então, com a comunicação, não havendo aparentemente, espaço para a “desmistificação da



Tecnologia” em separado, como colocou a professora “N” na quarta fase, havendo convergência nos dizeres de docentes e discentes.

Outro fator que pode colaborar para a dificuldade de clareza do campo tecnológico pelos estudantes é a falta de uma linha estrutural que permita à disciplina se desenvolver do mais amplo para o mais especializado. Como foi colocado pelos estudantes entrevistados, quando disseram que os seminários trazem temáticas escolhidas por eles próprios de forma aleatória, sem uma ligação de “raciocínio” (estudante “F”, na segunda fase) entre os temas.

Os estudantes não percebem as TICs em outras disciplinas, ou percebem-na de maneira muito tímida, ou seja, a responsabilidade pela abordagem da temática recai sobre a disciplina ‘Comunicação e Tecnologia’, apesar da coordenação do curso (terceira fase) acreditar que a discussão tecnológica se faz presente em diversos momentos do curso, no entanto estas discussões não alcançam os estudantes, conforme explicitado por eles na primeira e segunda fases.

As professoras entrevistadas na quarta fase lembram que não há interdisciplinaridade, o que seria fundamental para a disciplina ‘Comunicação e Tecnologia’, já que a mesma é curta, conforme opinião de todos os entrevistados, sendo um semestre considerado pouco tempo para todas as possibilidades oferecidas pelo campo. A falta de interdisciplinaridade pode refletir a inexistência de um Projeto Pedagógico ou sua má execução.

Contudo, as professoras destacam que é possível, e mais que isso, importante, a dupla ‘teoria-prática’ nesta disciplina, o que vai ao encontro dos anseios dos estudantes que por diversas vezes sugeriram a inserção de projetos no curso, experiência que pode ser muito bem sucedida, conforme apresentado pelo professor Adolpho Queiroz².

Neste momento, volta-se à questão da falta e precariedade dos aparatos tecnológicos disponíveis na instituição, problema descrito pela coordenadora do curso. Contudo, para o ensino prático não são, obrigatoriamente, necessários esses instrumentos, como exemplos dados pelas professoras, seja por meio da vivência em campo pelos estudantes, seja pela aproximação do campo por meio de profissionais da área, é possível um contato prático.

² Vice-presidente da Intercom (Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação), professor do Programa de pós-graduação da Universidade Metodista de São Paulo (Umesp), editor da Revista Comunicação e Sociedade do programa de pós em Comunicação da Umesp e organizador nacional do Politicom (Conferência Brasileira de Marketing Político), em evento no dia 22/11/2006: ‘1ª Discussão sobre a reforma curricular do curso de Comunicação Social’, na instituição “U”.



Outro exemplo é dado pelo professor “E”³, que ministra disciplinas de caráter técnico e, nem por isso, acredita ser necessário o uso de ferramentas para que os estudantes aprendam/entendam seu uso, ele acrescenta: “Nos cursos de Computação temos disciplinas classificadas como teóricas e práticas. Entendemos por disciplinas teóricas as que baseiam-se em revisão bibliográfica, ou seja, a aquisição do conhecimento sem aplicação prática. As disciplinas práticas são as que envolvem aplicação do conceito adquirido, em algum momento fazendo uso de laboratórios. A aplicação prática dessas disciplinas normalmente não é ensinada diretamente no computador”.

Outro ponto levantado é o fato de a instituição não possuir o *software* adequado para determinadas aplicações em Comunicação, mas da mesma forma, ao ser questionado sobre o assunto, o professor “E” descarta essa necessidade para que o aprendizado necessariamente aconteça quando, tomando como exemplo o tópico de ‘Diagramação’, afirma que “o conceito de diagramação não muda, ou seja, diagramar é distribuir os elementos gráficos em um espaço delimitado. Eu posso ensinar um aluno a diagramar utilizando uma tecnologia obsoleta (papel, fazendo *paste-up*), ou posso utilizar a última tecnologia existente ensinando os conceitos de diagramação dentro desta tecnologia, sem necessariamente que o aluno tenha acesso ao recurso necessário. Posso ensinar como se faz uma diagramação eletrônica, mencionando conceitos como: *copy, paste, drag and drop, crop*, mesmo sem ter *software* ou uma ferramenta específica ou até mesmo computador disponível para isso”.

Elementos curriculares básicos a partir das cinco fases

A partir da análise dos dados obtidos nas cinco fases apresentam-se subsídios de uma pesquisa concreta que levantou as melhores possibilidades para se adentrar o campo das TICs na graduação de Comunicação Social, atentando para a formação dos comunicadores sociais.

Além de que, antes de um modelo de currículo a ser seguido, um fator muitas vezes ignorado é essencial para a formação sólida dos profissionais de comunicação, o Projeto Pedagógico:

Este texto se desenvolve em torno de quatro proposições pensadas no âmbito do ensino de nível universitário de

³ Professor com 8 anos de experiência no Ensino Superior nas áreas de Tecnologia em Informática e Ciência da Computação, procurado para esclarecer a questão da necessidade de aparatos para o ensino prático, resposta recebida por meio de correio eletrônico no dia 19/01/2008.



Comunicação Social no Brasil: educar é preparar o estudante para tornar-se sujeito; uso dos meios de comunicação no processo ensino-aprendizagem; superação do pseudo-dilema entre formação teórica e formação profissional; projeto pedagógico de curso em contraposição a simples currículo. (PERUZZO, 2003, Prefácio)

Peruzzo sintetiza as conclusões alcançadas por meio deste estudo ao afirmar que a função da graduação é preparar o estudante para tornar-se sujeito, utilizando-se dos meios de comunicação como facilitadores desse processo de formação, necessidade de ausência da dicotomia teoria-prática, discussão que nem foi levantada nesse estudo por ser dada como inexistente no sentido de que não deve haver tendência nem para a teoria nem para a prática, já que ambas devem estar presentes na formação do comunicador na medida em que forem necessárias, interdependentemente, conforme Freire, “teoria, método e prática formam um todo” (*apud*: GADOTTI, 2004, p. 67).

Ao se levantar o termo ‘método’, pode-se remeter à forma que a disciplina assume, suas características como um todo e, neste caso, ao que a pesquisa indicou, a interdisciplinaridade (BARROS, 2001; SANCHO, 2006) é um dos elementos de extrema importância para o desenvolvimento da disciplina ‘Comunicação e Tecnologia’.

Antes de descrever esse elemento, vale ressaltar o último ponto trazido por Peruzzo em que o Projeto Pedagógico do curso deve predominar sobre a idéia de simples currículo. A primeira sugestão apontada, então, é a preocupação e seriedade com relação ao Projeto Pedagógico do curso, no qual estarão previstos os elementos necessários à formação do graduando em Comunicação Social. Esses elementos, porém, não podem ser criados sem a ponderação e cuidados necessários a quem é responsável pelos sujeitos-profissionais que atuarão com comunicação social.

Privilegiados pelo Projeto Pedagógico, sugerem-se os seguintes elementos para estruturação da disciplina ‘Comunicação e Tecnologia’, a partir de tudo que foi levantado neste estudo:

a. Interdisciplinaridade

Para Barros (2001, p.60), a Comunicação é um “campo vocacionado para a *interdisciplinaridade*, na medida em que seus objetos específicos são produtos cujo conteúdo está enraizado no território das demais disciplinas que constituem o universo científico”.



Sancho (2006, p. 68) completa a idéia de Barros ao afirmar que a interdisciplinaridade proporciona o trânsito entre os “compartimentos do saber contemporâneo, possibilitando um conhecimento mais abrangente, por ser mais interativo”.

Dessa forma, este elemento sugere que a disciplina ‘Comunicação e Tecnologia’ estabeleça diálogo com outras disciplinas, possibilitando a cooperação mútua, característica que só poderá ser colocada em prática se tiver o respaldo de um Projeto Pedagógico levado à sério pela coordenação e professores.

b. Projetos integrados

Os projetos integrados foram uma possibilidade levantada pelo professor Queiroz, assim como pelos estudantes entrevistados.

Este tipo de projeto pode fortalecer a relação interdisciplinar pela troca de especialidades entre as disciplinas. Zabala traz um conceito próximo ao de projetos, o que ele denomina *enfoque globalizador*:

[...] segundo o qual toda unidade de intervenção deveria partir [...] de uma situação próxima à realidade do aluno, que seja interessante para ele e lhe proponha questões às quais precisa dar resposta. Se isto é assim, é possível organizar os conteúdos por disciplinas, nas quais os conteúdos de aprendizagem se entrecruzem conforme a lógica das matérias, mas que, por outro lado, em sua apresentação aos alunos, nas atividades iniciais, a justificativa dos conteúdos disciplinares não seja unicamente uma consequência da lógica disciplinar, mas o resultado de ter que dar resposta a questões ou problemas que surgem de uma situação que o aluno pode considerar próxima. (ZABALA, 1998, p. 161)

Com esta forma de enfoque, é possível que os estudantes se envolvam mais e, não façam a disciplina tão somente para cumprir os créditos. Contudo Zabala chama atenção para o fato de que ao se inclinar por um

enfoque globalizador como instrumento de ajuda para a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos numa perspectiva global, que não deixa de lado nenhuma das capacidades que a educação deve atender, em nenhum caso supõe a rejeição das disciplinas e dos conteúdos escolares. Pelo contrário, segundo nossa opinião, implica atribuir-lhes seu verdadeiro e fundamental lugar no ensino, que tem que ir além dos limites estreitos do conhecimento enciclopédico, para alcançar sua característica de instrumento de análise, compreensão e participação social. Esta característica é a que os torna



suscetíveis de contribuir de forma valiosa para o crescimento pessoal, já que fazem parte da bagagem que determina o que somos, o que sabemos e o que sabemos fazer. (*op. cit.*, 165)

Vale lembrar a opinião de um dos estudantes ao afirmar que a importância dos projetos não estaria nos fins, mas sim, no processo, na experimentação, em que a teoria poderia ser aplicada.

Este elemento teria a capacidade, ainda, de aproximar as diversas habilitações por meio de projetos comuns em que os conhecimentos das diversas áreas se fizessem necessários. Possibilitaria uma integração dos estudantes de diferentes habilitações e uma rica troca entre os mesmos.

c. Didática estruturada

No caso de uma disciplina que trate de duas grandes áreas, antes de qualquer coisa, devem ser delimitadas as áreas, no caso, a Tecnologia de um lado e a Comunicação de outro, para então, começar a serem estabelecidas relações entre as mesmas. A conceituação clara de cada campo em separado garantirá maior possibilidade de compreensão e mesmo de estabelecer ligações entre elas pelos estudantes.

Não se deveria iniciar a disciplina discutindo-se o impacto da chegada do sistema de TV digital sobre os consumidores, por exemplo, sem antes ter-se definido o lugar da TV digital enquanto tecnologia e por outro lado, enquanto meio de comunicação.

Este foi um dos problemas encontrados neste estudo, em que conteúdos tecnológicos foram divididos em forma de seminários no interior da disciplina, sem que fossem estabelecidas relações entre os mesmos e o campo comunicacional.

O que parece melhor neste caso, é que os conteúdos sejam iniciados pelo mais geral e por etapas que sejam delimitados até os mais especializados.

Outro fator importante neste elemento é a escolha do referencial teórico da disciplina que, neste caso, não deve se limitar aos autores mais tradicionais. Por ser um campo em constante movimento, deve-se buscar em autores contemporâneos novos estudos, teorias e apontamentos para a dupla ‘tecnologia-comunicação’.

Para ser eficaz o elemento didático necessita de uma metodologia que esteja de acordo com seus objetivos.



d. Metodologia plural

O elemento metodológico foi bastante citado em todas as entrevistas, a metodologia seria capaz de proporcionar à didática as condições necessárias para que os objetivos de aprendizado fossem alcançados.

Um dos estudantes sugeriu a utilização de recursos audiovisuais na disciplina para facilitar a relação estudante-conteúdo, de forma que a maior parte das possibilidades de aprendizado individual fossem respeitadas.

Nesse sentido, Sancho acredita que a utilização de tecnologias pode favorecer a construção do conhecimento, sendo necessário fomentar situações como as seguintes:

- Contextos ricos em fontes e materiais de aprendizagem.
- Cenários que favoreçam a interação social.
- Propostas que favoreçam a transferência de aprendizagem em novos contextos.
- Fórmulas que permitam reconceitualizar a avaliação educativa.
- Problemas a resolver que exijam estudantes mais ativos e responsáveis.

(SANCHO, 2006, p. 75)

Essas situações apresentadas pela pesquisadora se fizeram possíveis pela presença das Tecnologias da Informação e Comunicação que tem

a capacidade para intervir como mediadoras nos processos de aprendizagem e, inclusive, modificar a interatividade gerada, de tal maneira que, no campo educativo, a qualidade vinculada ao uso das tecnologias, na realidade, une-se à qualidade da interatividade, como fator-chave nos processos de ensino-aprendizagem. (*op. cit.*, p. 74)

A interatividade, nesse sentido, pode ser entendida como integrante da segunda escala do ‘cone de aprendizagem’, sendo o segundo maior em grau de envolvimento com o estudante (GIL, 2006, p. 228).

Diversos sistemas vem sendo propostos, contudo buscou-se em Dale, uma das primeiras classificações dos recursos audiovisuais, proposta em 1946, no qual

ele abordou o cone de aprendizagem, em que os recursos foram classificados de acordo com o grau de envolvimento do estudante. Assim, quanto maior o envolvimento proporcionado, mais próximo da base aparece o recurso e, conseqüentemente, quanto menor o envolvimento, mais próximo ao topo. (GIL, 2006, p. 227)



O destaque para a categoria “experiência simulada” diz respeito à citação de Sancho, em que é destacada por ela a ‘interatividade’ enquanto recurso eficaz no processo de aprendizagem. Essa interatividade proporcionada pelas TICs simula experiências sinestésicas, que dizem respeito aos sentidos humanos. Sendo, conforme a classificação de Dale, a segunda mais eficiente no sentido de envolvimento do estudante.

Embora o cone de aprendizagem de Dale seja datado de 1946, sendo o primeiro esquema a apresentar esse tipo de classificação, outros modelos surgiram e se defasaram devido o rápido surgimento de outras tecnologias. Dessa forma, achou-se por bem utilizar o esquema pioneiro.

O último ponto do elemento ‘Metodologia plural’ é a estimulação da vivência no campo pelo estudante, que pode ser alcançado de diversas formas, como fazer com que os estudantes entrevistem profissionais da área, por exemplo.

Considerações finais

Iniciou-se esta pesquisa acreditando-se que a atualização curricular seria suficiente para que os objetivos com a formação do profissional de comunicação fossem alcançados. Contudo, além dos quatro elementos sugeridos (Interdisciplinaridade; Projetos integrados; Didática estruturada e; Metodologia plural), fica registrada a necessidade de um Projeto Pedagógico pensado e discutido entre professores e coordenação dentro do curso, podendo, ainda, considerar as opiniões discentes, que se mostraram ao longo da pesquisa preocupadas com o desenvolvimento do currículo da graduação, refletindo em sua formação.

Para encerrar a discussão, cita-se Saviani, em que se pode perceber que a abordagem dos conteúdos na sua dimensão crítico-social implica:

- o reconhecimento da objetividade e universalidade do conhecimento;
- o reconhecimento do caráter de classe da produção, difusão e utilização do saber;
- o reconhecimento do caráter histórico (não estático nem definitivo) do saber;
- a consideração do saber como socialmente construído e em construção;
- a necessidade da socialização do saber sistematizado como instrumento de emancipação das classes populares;
- a necessidade da conversão do saber sistematizado em saber escolar;
- o acervo cultural como fonte do currículo escolar;



- o tratamento científico do conteúdo na organização da atividade cognoscitiva;
- a vinculação dos conteúdos do ensino com as exigências teóricas e práticas da formação dos alunos, em função da prática social;
- o necessário acesso ao conhecimento dominante, para apreensão de suas distorções e produção de um saber de tipo novo. (SAVIANI, 1994, pp. 80-81, grifo nosso).

Esta citação final reforça o compromisso que o planejamento institucional deve ter com relação à sociedade, onde a abordagem dos conteúdos implica na vinculação destes com as exigências teórico-práticas da formação dos alunos, em função da prática social, ou seja, o curso de Comunicação Social, em especial, é responsável por formar não só comunicadores, mas, *comunicadores sociais*.

Ficam, no entanto, lacunas no fato de que poderiam ser entrevistados outros professores da mesma instituição para que as colocações sobre os projetos integrados fossem discutidas entre eles. Outra lacuna diz respeito ao aprofundamento na questão do Projeto Pedagógico e acompanhamento de sua aplicação na prática diária da graduação em Comunicação Social.

Espera-se, contudo, que este trabalho contribua com as discussões sobre a inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação na graduação em Comunicação Social, possibilitando horizontes mais bem definidos na relação entre os dois campos na academia, com resultados na formação dos comunicadores sociais.



Referências

- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Título original: *L'Analyse de Contenu* (Presses Universitaires de France, 1977). Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2004 - 3ª ed. 223pp.
- BARROS, Antonio Texeira de; DUARTE, Jorge Antonio Menna; MARTINEZ, Regina Esteves (Org.). **Comunicação: discursos, práticas e tendências**. São Paulo : Rideel; Brasília : UniCEUB, 2001. 285 pp.
- CALDAS, Graça. **Ensino de Comunicação no Brasil, panorama e perspectivas**. In: Retrato do ensino em comunicação no Brasil. Organizado Cicília Maria Krohling Peruzzo e Robson Bastos da Silva. São Paulo Taubaté: Intercom UNITAU, 2003, p. 15-27, Coleção Intercom de Comunicação, v. 16. Disponível em: [<http://hdl.handle.net/1904/8383>].
- FÉDER, João. **A Universidade e a Comunicação**. Curitiba, 1982.
- GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo : Scipione, 2004.
- GIL, Antonio Carlos. **Didática do ensino superior**. São Paulo : Atlas, 2006.
- GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. Trad. Atílio Brunetta.
- JACQUINOT, Delaunay, Geneviève. (1995). *De la nécessité de rénover l'éducation aux médias*. Revue Communication, Vol.16, nº 1, pp. 19-35. Québec : Université Laval.
- _____. **Novas tecnologias, novas competências**. Tradução: Rosa Maria Cardoso Dalla Costa. Publicação no Brasil no prelo in: Educar em Revista, Curitiba : Editora UFPR. Artigo inédito dando seguimento à comunicação no 8º Colóquio Brasil- França, do Instituto da Comunicação e Meios de comunicação social (Universidade Stendhal), os dias 29 e 30 de Setembro de 2006.
- LE MOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2002. 328pp.
- LUNDRÉN, Ulf P. *Teoría del Currículum y Escolarización*. Madrid: Ediciones Morata, 1997 (1ª ed.: 1992).
- PERUZZO, C.M.K. Tópicos sobre o ensino de Comunicação no Brasil. In: **Retrato do ensino em Comunicação no Brasil**. Org.: PERUZZO, Cicília Maria Krohling e SILVA, Robson Bastos da. São Paulo, Taubaté : Intercom UNITAU, 2003. pp. 119-135. Coleção Intercom de Comunicação, v. 16. 85-88537-06-0.



SANCHO, Juana María (Org.). **Para uma tecnologia educacional**. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre : ArtMed, 1998.

SANCHO, Juana María; HERNÁNDEZ, Fernando. **Tecnologias para transformar a educação**. Trad. De Valério Campos. Porto Alegre : Artmed, 2006.

SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, Currículo e Didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. Campinas, SP : Autores Associados, 1994. (Coleção educação contemporânea)

SILVA Jr, João dos Reis. **Novas faces da Educação Superior no Brasil**. 2ª ed. rev. Bragança Paulista : Cortez, USF-IFAN, 2001.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Comunicação/Educação: A emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais**. Contato (Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Cultura), Brasília: Senado Federal, Gabinete do Senador Artur da Távola, ano 1, nº 2, jan./mar. 1999 (versão eletrônica: www.senado.gov.br/web/senador/tavola/tavola.htm)

SOARES, Suely Galli. **Educação e comunicação : o ideal de inclusão pelas tecnologias de informação : otimismo exacerbado e lucidez pedagógica**. São Paulo : Cortez, 2006.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEGAS, Waldyr. **Fundamentos lógicos da metodologia científica**. Brasília : Ed. UNB, 2007. 242pp.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa : como ensinar**. Porto Alegre : ArtMed, 1998.