

A comunicação no Plano Nacional de Educação do Brasil: uma aproximação crítica

Communication in the National Education Plan in Brazil: a critical approach

CAMILA ALVARENGA, FAPP-UEMG, Belo Horizonte, Brasil (camila.aha@gmail.com)

RAFAEL AQUINO, FAPP-UEMG, Belo Horizonte, Brasil (rafaelquino@gmail.com)

JOSE MARCIO BARROS, FAPP-UEMG e PUC Minas, Belo Horizonte, Brasil (josemarciobarros@gmail.com)

NUBIA BRAGA RIBEIRO, FAPP-UEMG, Belo Horizonte, Brasil (nubiabr8@gmail.com)

RESUMO

Este trabalho busca refletir sobre o tratamento que o atual Plano Nacional de Educação no Brasil (PNE 2014-2024) dá à questão da comunicação. A partir dos conceitos de educomunicação e ecossistema comunicativo o texto, em sua primeira parte, busca estabelecer uma relação conceitual entre comunicação e educação. Na segunda parte são apresentados os dois últimos PNE brasileiros (2001-2010 e 2014-2024), de modo a subsidiar a análise de como nas metas e estratégias de ambos a questão da comunicação é abordada. Foi possível perceber como a tradicional postura de negação da complexidade das transformações culturais da atualidade e a recusa das instituições em tratar o que efetivamente é vivido pelos diversos atores envolvidos no processo de educação contribuem para que a comunicação ainda seja vista como uma dimensão secundária e por um viés instrumental.

Palavras-chave: Comunicação; educação; educomunicação; Plano Nacional de Educação; Brasil.

ABSTRACT

This paper aims to reflect upon the treatment that the current National Education Plan in Brazil (PNE 2014-2024) gives to the subject of Communication. Based on the concepts of “Educommunication” and Communicative Ecosystem, the first part of the work intends to establish a conceptual link between Communication and Education. The second part presents the two last Brazilian PNEs (2001-2010 and 2014-2024), as subsidiaries for the analysis on how the goals and strategies of both plans deal with communication. Throughout the research, it was possible to notice how the traditional stance of denial regarding today’s cultural transformations’ complexity, as well as the institutions refusal in treating what is truly experienced by the various players in the education process, actually contributes to a practice where communication is still seen as a secondary dimension and is seen through an instrumental bias.

Keywords: Communication; education; educommunication; National Education Plan; Brazil.

•Forma de citar:

Alvarenga, C., Aquino, R., Barros, J., Ribeiro, N. (2014). A comunicação no Plano Nacional de Educação do Brasil: uma aproximação crítica. *Cuadernos.info*, 35, 69-81. doi: 10.7764/cdi.35.651

INTRODUÇÃO

O presente artigo, que tem como objetivo refletir e problematizar as diretrizes nas quais a comunicação é evocada no Plano Nacional de Educação no Brasil (PNE 2014-2024), é um subproduto da pesquisa *Comunicação e Cultura: Um estudo sobre a participação social e as proposições em processos de consulta e deliberação públicas*, que possui financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Fundação de Amparo à Pesquisa do estado de Minas Gerais (Fapemig) e Programa Institucional de Apoio À Pesquisa/Universidade do Estado de Minas Gerais (PAPq/UEMG).

O texto está construído em três partes, num primeiro momento busca-se tratar da Comunicação e Educação: um enquadramento conceitual, onde se discutem questões de ordem conceitual e teórica, perpassando por uma revisão da literatura sobre o assunto. Num segundo tópico *Os planos nacionais de educação e as perspectivas do atual PNE (2014-2024)* apresenta-se um breve histórico dos planos nacionais de educação no Brasil e dedica-se, de forma mais detida, a uma análise acerca dos dois últimos planos - PNE (2001-2010) e PNE (2014-2024). Já no terceiro momento da reflexão *A comunicação no PNE (2014-2024)* analisam-se as metas e estratégias que permeiam a relação educação e comunicação e como esta última aparece nas diretrizes do referido PNE de forma instrumental.

Na presente proposta, a relação comunicação e educação é compreendida como atividades dialógicas e dinâmicas entre sujeitos que interagem em um mundo de significados, em redes de saberes diversos e experiências plurais.

A comunicação e a educação não devem ser entendidas como transmissão de conteúdos, mas como promotoras de mudanças comportamentais, na formação de indivíduos e intrínsecas ao movimento de ensinar e aprender. Neste sentido, o PNE atual ainda deixa a desejar quando trata, em específico, dessa relação, pois a comunicação aparece associada à perspectiva instrumental, como o acesso a mídias, a ampliação de recursos digitais, o uso e velocidade da internet e de computadores, a implementação de programas, portais, redes ou à capacitação de pessoal no âmbito das escolas, porém sem se refletir sobre o próprio processo comunicacional e as trocas estabelecidas. Entretanto, não se diminui e nem se negligencia todos esses aspectos e recursos em um mundo contemporâneo, globalizado, na era do conhecimento, mas se propõe problematizar essa relação e contribuir com os debates em torno do assunto.

REVISÃO DE LITERATURA

COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO: UM ENQUADRAMENTO CONCEITUAL

Boa parte dos debates epistemológicos sobre o estatuto da comunicação e da educação ocorrem em torno da discussão sobre a relação entre os sujeitos e seus objetos. As abordagens tradicionais em ambos os campos, trabalham com paradigmas que tomam de empréstimo perspectivas comportamentalistas de fundo funcionalista-pragmático, empiricista e matemático, que submetem tanto o processo de educação, quanto o de comunicação à ideia transmissionista. Nesta perspectiva, tanto a educação quanto a comunicação são reduzidas a processos de transmissão de conteúdos que demandam capacidade de emissão e de decodificação. Comunicação e educação realizariam suas funções com competência, na medida em que a codificação na partida se desdobrasse em decodificação na chegada. Comunicar e educar seriam produzir um movimento de transferência de um polo a outro. (Braga, 2006, Bruno et al., 2012). Nesta perspectiva, de um lado tem-se um sujeito denominado emissor/educador e de outro um sujeito definido como receptor/educando e tudo aquilo que interfere no processo de codificação e decodificação é tratado como ruído, que produz transformações na unidade e identidade definida pelo primeiro.

Apesar de criticada e desconstruída pela perspectiva interacionista e pela vertente dos estudos culturais, especialmente, a obra de Martín-Barbero, *Dos meios às mediações*, publicada originalmente em 1987, esta perspectiva funcional, pragmática e empiricista, continua viva e ainda atuante na gestão de processos educativos e comunicacionais, especialmente, nos ambientes institucionais.

Neste cenário, a educação deve estar comprometida em promover mudanças comportamentais no indivíduo e o professor – controlador de processos – deve buscar estratégias que maximizem o desempenho dos estudantes, por meio do desenvolvimento de produtos antecipadamente planejados, estruturados e delimitados. Aqui também o primado é do objeto e o foco está nas técnicas e estratégias de ensino que conduzam a aprendizagem dos estudantes e não compreender como se dá a aprendizagem. (Bruno et al., 2012, p.119)

A ruptura operada se encontra no fato de se superar a visão polarizada entre sujeito e objeto, propondo-se o reconhecimento da importância da interação entre ambos. Na primeira perspectiva, tanto a educação quanto a comunicação são vistas como resultado de uma recepção passiva fruto da imposição de um polo, o emissor, sobre um outro, o receptor. Na segunda

perspectiva, a comunicação é percebida como o resultado da reinterpretação que, inevitavelmente, receptores realizam.

Segundo Martín-Barbero (2014) com Paulo Freire, pioneiro na formulação de uma perspectiva comunicacional da educação na América Latina, inaugura-se um novo olhar sobre essa relação tomada agora sob o signo da dialogicidade.

A textura dialógica se encontra tanto na textura do símbolo como na constituição da subjetividade: o eu só se torna real na reciprocidade da Interlocução. Dialogar é arriscar uma palavra ao encontro não de uma ressonância, de um eco de si mesma, mas sim de outra palavra, da resposta de um outro. (Martín-Barbero, 2014, p. 33)

Desta forma, para Martín-Barbero a obra de Freire permite reconhecer que é através da linguagem, entendida como ação e expressão que o processo de produção e circulação de sentidos se faz. Segundo Lacan, mais do que uma forma de expressar ideias e veicular discursos e narrativas, que tanto revelam quanto ocultam a linguagem é “uma forma de habitar o mundo, de se fazer presente nele, de compartilhá-lo com outros homens” (Martín-Barbero, 2014, p. 37).

Baccega (2008) aponta como a obra de Martín-Barbero permite a superação de um duplo risco de redução na discussão. De um lado, o de se pensar a comunicação considerando os meios como dimensões a ela exteriores e acessórias, mas também o equívoco de se pensar a comunicação como acionada exclusivamente pelos meios. O desafio aqui é o de conceber “o campo comunicação/educação como um dos lugares, até privilegiado, da construção dos sentidos sociais. Para além dos meios, mas não sem eles” (Baccega, 2008, p. 3).

No lastro desta revisão conceitual, dois enquadramentos conceituais se mostram centrais para a análise da relação entre comunicação e educação, especialmente para a visão reducionista e antiquada que, mesmo na atualidade, insiste em dar prioridade ao livro como espaço da razão e do conhecimento, em detrimento da imagem ainda afirmada como expressão do mundo da irracionalidade, das manipulações consumistas e da simulação política (Martín-Barbero, 2014, p.45).

Para o autor, se no passado, alfabetizar era criar competências para a escrita, na atualidade, tempo em que a informação que dá acesso ao conhecimento se configura “pelas diversas redes e tramas das imagens e escrituras eletrônicas” (p. 51), o livro deve ser tomado como fundamental na primeira alfabetização,

na medida em que nos abre ao mundo da escrita, mas deve estar acompanhada de uma segunda alfabetização, relacionada às múltiplas escrituras que o audiovisual e o texto eletrônico permitem. Não se trata de pensar a substituição de uma coisa pela outra, mas a complexa articulação e imbricamento de uma coisa na outra.

O primeiro refere-se ao reconhecimento da singularidade e complexidade da comunicação por meio dos conceitos de ecossistema comunicativo presentes em Martín-Barbero e de condição comunicacional contemporânea, em Orozco (2014). O segundo nos remete ao conceito de educomunicação, proposto em Kaplún e inspirado em Paulo Freire. Ambos se fazem presentes em dois autores brasileiros de referência, como Ismar Soares e Maria A. Baccega, dentre outros.

A perspectiva de ecossistema comunicativo tem origem na proposição de Pierre Lévy em seu livro *As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*, sobre a emergência de uma ecologia cognitiva e uma inteligência coletiva.

Não há mais sujeito ou substância pensante, nem “material”, nem “espiritual”. O pensamento se dá em uma rede na qual neurônios, módulos cognitivos, humanos, instituições de ensino, línguas, sistema de escrita e computadores se interconectam, transformam e traduzem representações. (Lévy, 2004, p. 83)

Em Martín-Barbero, encontramos o conceito de ecossistema comunicativo estruturado no reconhecimento da pluralidade e complexidade das redes de saberes, cada vez mais mediadas por dispositivos tecnológicos e expressão da diversidade cultural, na estruturação. Trata-se da afirmação de um processo difuso e descentrado, fruto de um hibridismo transformador entre dispositivos, linguagens e formas de saber, onde os meios deixam de ser tomados como vazios de conteúdos e produtores de alienação e passam a ser concebidos como densos e intrinsecamente interconectados (Salvatierra, s/d).

Com a perspectiva dos ecossistemas comunicacionais, somos convidados a reconhecer os novos campos de experiência subjetiva e cognitiva que surgiram com o processo de reorganização dos saberes, dos fluxos de informação e a emergência das redes de intercâmbio criativo e lúdico, acompanhados de uma nova articulação entre as realidades em sua dimensão local e mundial. Dinâmico e plástico, o ecossistema comunicativo que marca a vida nas sociedades contemporâneas, especialmente dos jovens, é conformado por novas máquinas e meios, mas principalmente por

novas linguagens, novos padrões de escrita e novos saberes, além da hegemonia da experiência audiovisual e a integração da imagem no campo da produção de conhecimentos.

Orozco chama de condição comunicacional contemporânea, este processo em que o comunicativo assume lugar central na organização da sociedade, das interações socioculturais e das mediações.

É essa condição comunicacional que permite aos participantes dos processos comunicativos mediados por telas, desconstruir, de maneira real ou material, e não somente reinterpretar, ressignificar ou desconstruir simbolicamente, como de fato sempre foi possível, os objetos de seu intercâmbio comunicativo. (Orozco, 2014, p. 31)

Para o autor, duas mudanças são centrais na configuração do ecossistema comunicativo contemporâneo. O trânsito da condição de receptor/audiência para a condição de usuário/prosumidor (termo que integra produtor e consumidor) e o processo de migração do analógico para o digital, tomados, ambos, como epicentros da emergência de uma nova cultura da participação, da construção e negociação de identidades.

São mudanças nas formas de produção e circulação de conhecimento e estas, segundo Martín-Barbero (2014) são duas das transformações mais radicais que uma sociedade pode viver. A do conhecimento, que faz com que ele circule por outros meios que não apenas os livros altera a nossa forma de ler a realidade; a deslocalização permite que o conhecimento possa se dar em vários outros espaços e em outras temporalidades que não apenas no espaço/tempo escolar. Não se trata de uma obsolescência da escola, como afirma Manuel Castells (1999), mas de tensionamentos que demandam uma nova instituição, preparada para lidar com o que Edgard Morin (2001) chama de pluralidade de inteligências.

Desta perspectiva ampliada da comunicação decorre outra, igualmente importante. Segundo Martín-Barbero (2014), “estamos passando de uma sociedade com sistema educativo a uma sociedade educativa, ou seja, cuja rede educativa atravessa tudo: o trabalho, o ócio, o escritório e o lar; a saúde e a velhice” (p. 121).

A deslocalização da educação significa o reconhecimento das multireferencialidades para o desenvolvimento de uma inteligência coletiva em diálogo com as *biografias educativas*. Neste processo as chamadas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) assumem um papel central e não acessório.

Há uma intrínseca relação entre essas noções e a questão da educomunicação, entendida aqui como um conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos, em espaços educacionais ou virtuais, assim como a melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso de recursos da informação no processo de aprendizagem. Em outras palavras, a Educomunicação trabalha a partir do conceito de gestão comunicativa. (Soares, 2002, p. 24)

De modo geral, o que a perspectiva educomunicativa propõe é, por um lado o reconhecimento dos meios e das mediações comunicacionais, sua presença estruturante nos processos de sociabilidade, de construção da subjetividade e da experiência cognitiva dos sujeitos. E por outro, considerando que na atualidade vivemos uma radicalização desta presença, a necessidade e as possibilidades de se configurar a escola como espaço dialogal e igualmente sensível e aberto às interações e trocas mediatizadas.

Ismar Soares classifica em seis as áreas de intervenção da educomunicação: (a) educação para comunicação; (b) mediação tecnológica nos espaços educativos; (c) gestão da comunicação nos espaços educativos; (d) expressão comunicativa através das artes; (e) pedagogia da comunicação; (f) reflexão epistemológica sobre a referida práxis.

Neste contexto, procura-se a seguir entender como o Plano Nacional de Educação, aprovado recentemente e que irá direcionar as prioridades das políticas públicas de educação, propõe o enfrentamento destas transformações culturais em que a comunicação e seus meios assumem uma dimensão estratégica na atualidade.

O que nos move é tentar entender como a escola se prepara para

...esse novo espaço comunicacional, já não mais tecido de encontros e multidões, mas desconexões, fluxos e redes, onde emergem novas “formas de estar juntos” e outros dispositivos de percepção mediados, num primeiro momento pela televisão, depois, pelo computador e, logo, pela imbricação entre televisão e internet em uma acelerada aliança entre velocidades audiovisuais e informacionais. (Martín-Barbero, 2014, p. 133)

OS PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO E AS PERSPECTIVAS DO ATUAL PNE (2014-2024)

A discussão inicial que envolve políticas públicas para a educação no Brasil tem como marco temporal os anos 30, a partir de um movimento de renovação organizado por um grupo de intelectuais. Esse movimento culminou na elaboração de um documento, em

1932, conhecido como *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, que consistiu em uma crítica ao modelo de educação implementado no país. Desta forma, os pioneiros da educação nova constataram que o sistema de organização educacional do país era fragmentário, desarticulado e desprovido de espírito filosófico e científico. Em contrapartida ao modelo instituído os pioneiros, no Manifesto, propunham uma educação universal, acessível a todos, laica, gratuita, obrigatória.

Na Assembleia Constituinte de 1934 o Manifesto ganhou repercussão, porém conferiu ao Conselho Nacional de Educação a responsabilidade de elaborar o Plano Nacional de Educação, além de atribuir aos Estados e ao Distrito Federal a competência para organizar e manter sistemas educativos nos seus respectivos territórios. Na origem desse Plano Nacional de Educação duas visões distintas apresentam-se no contexto, de um lado o governo e de outro, os educadores do movimento em prol da renovação da educação:

Enquanto para os educadores alinhados com o movimento renovador o plano de educação era entendido como um instrumento de introdução da racionalidade científica na política educacional, para Getúlio Vargas e Gustavo Capanema o plano se convertia em instrumento destinado a revestir de racionalidade o controle político-ideológico exercido pela política educacional. (Saviani, 2010, p. 389)

Em 1937 o Conselho Nacional de Educação encaminhou um anteprojeto para a Presidência da República, entretanto neste período ocorreu o golpe que legitimou a ditadura do Estado Novo, fato que impossibilitou a continuidade das discussões. Conforme Azanha (1993), embora a ideia do Plano Nacional de Educação fosse fruto das posições do Manifesto e das campanhas que se seguiram, o Plano de 37 consubstanciou-se numa completa negação das teses defendidas pelos educadores ligados àquele movimento.

Em 1962, outro Plano Nacional de Educação foi instituído a partir da vigência da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 1961. Entretanto, em 1965, sofreu uma revisão, quando foram introduzidas normas descentralizadas, que estimularam a elaboração de planos estaduais.

Em 1966, uma nova revisão, que se chamou Plano Complementar de Educação, introduziu alterações na distribuição dos recursos federais. Contudo, no período da ditadura militar o Plano serviu para o estabelecimento da racionalidade tecnocrática e de uma concepção tecnicista da educação, sufocando os anseios de mudança e excluindo a participação da sociedade no processo educacional.

Com a Constituição Federal de 1988 ressurgiu a ideia de um plano nacional de educação de longo prazo que viabilizasse articulação e integração à área de educação. O artigo 214 da Constituição contempla esta obrigatoriedade:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

A promulgação da Constituição de 88, num contexto de questionamentos da sociedade brasileira e em meio ao processo de redemocratização do Brasil, contribuiu para dar início à construção de um Plano Nacional de Educação, mas também ele foi impulsionado pela aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996 (Lei 9.394). Assim sendo, a LDB determinava à União, o prazo de um ano, para encaminhar ao Congresso Nacional o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes. Contudo, cabe lembrar, que anterior à implementação do PNE (2001-2010) “O primeiro passo efetivo para a definição de uma nova política de educação sob a égide da nova Constituição veio, antes da LDB, com a elaboração, pelo MEC, em 1993, do Plano Decenal de Educação para Todos – 1993-2003” (Bordignon, Queiroz & Gomes, 2011, p. 20).

A mobilização em torno da construção do PNE ocorreu a partir da discussão fomentada por diversos setores da sociedade. O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública realizou, em 1996 e 1997, o I e o II Congresso Nacional de Educação (CONED), que sistematizaram contribuições de diferentes segmentos. Além disso, ocorreram seminários, debates e encontros em diversas regiões do país, com a participação de movimentos estudantis, sindicatos e associações acadêmicas.

O processo de tramitação do projeto que instituiu o PNE (2001-2010) do Brasil, como lei federal, teve início em 1998 e sua aprovação se deu mediante a Lei 10.172,

de 9 de janeiro de 2001. Os vetos que lhe foram interpostos pelo Presidente Fernando Henrique Cardoso, ao sancioná-lo, evidenciam os conflitos que estão presentes na luta secular da sociedade brasileira pelo reconhecimento da educação como direito social (Aguiar, 2010). Neste sentido, foram 9 vetos por parte do executivo aos subitens do PNE, dos quais 7 correspondiam aos dispositivos de financiamento e 5 eram concernentes à educação superior. Segundo a análise de Dourado (2010):

O PNE (2001-2011), apesar de apresentar metas de amplo alcance, indicando grandes desafios para a melhoria da educação nacional, configurou-se como plano formal, marcado pela ausência de mecanismos concretos de financiamento. Outro aspecto a ser realçado refere-se à dinâmica global de planejamento adotada, em que não se efetivou a organicidade orçamentária para dar concretude às metas do PNE, na medida em que o Plano não foi levado em conta no processo de elaboração do Plano Plurianual (PPA) e de suas revisões. Esse cenário é revelador de um dos seus grandes limites estruturais. (pp. 684-685)

O processo embora tenha sido lento, com percalços e vetos até a criação e homologação do PNE (2001-2010), foi de extrema importância no sentido da participação de instâncias de debates para o amadurecimento das lutas em prol da educação como direito e para o exercício da cidadania vivenciado pela sociedade, que até então fora sufocada historicamente. Neste sentido, a primeira Conferência Nacional de Educação (CONAE), que aconteceu em Brasília, entre os dias 28 de março e 1º de abril de 2010, abriu um espaço de amplo debate com o tema *Construindo um Sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação*. Esta conferência conseguiu agregar, pela primeira vez, representantes do governo federal e segmentos da sociedade civil organizada, que travaram importantes reflexões em torno de aspectos polêmicos como o financiamento e a gestão educacional.

O novo Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), sancionado pela Lei 13005/2014, traz muitas expectativas e desafios, apesar de não ter tido vetos à versão que foi aprovada pelo Congresso Nacional e publicada pelo governo federal no dia 26 de junho de 2014. Esse documento estabelece as diretrizes, metas e estratégias das políticas de educação para o Brasil pelos próximos dez anos. Ademais, o PNE abarca todos os níveis e modalidades educacionais. Quanto às diretrizes o Art. 2º expõe:

- I) erradicação do analfabetismo;
- II) universalização do atendimento escolar;

- III) superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV) melhoria da qualidade da educação;
- V) formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI) promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII) promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII) estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX) valorização dos (as) profissionais da educação;
- X) promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL. Lei nº 13005 de 25 de junho de 2014).

Conforme afirma a professora Catarina de Almeida Santos uma das mais expressivas conquistas da sociedade civil, que foi aprovada e integra o novo PNE, é quanto à “destinação de no mínimo, 10% do Produto Interno Bruto - PIB, do investimento público, em educação pública.” (07/07/14). Assim, de acordo com a Meta 20, destaca-se a necessidade de se ampliar o financiamento na educação pública:

ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto - PIB do País no 5o (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio.

Como estratégia para alcançar a meta 20, a proposta é de que entre as fontes de financiamentos estejam a exploração de petróleo e gás natural, mas também aumentar o acompanhamento da arrecadação do salário-educação. Entretanto, ainda é algo a se discutir a forma como se dará o encaminhamento para atingir a meta. Outro desafio é a apropriação do Plano pela sociedade e o refazer e repensar os planos em níveis municipais e estaduais diante de uma realidade diversa e plural brasileira.

Outras metas se destacam como a educação integral, educação profissional e a construção de uma gestão democrática. Também importantes metas são destacadas como a alfabetização de todas as crianças até o

fim do terceiro ano do ensino fundamental, erradicação do analfabetismo, a inclusão de todas as crianças de quatro e cinco anos na pré-escola e o acesso à creche. (Entenda os principais pontos do Plano Nacional de Educação / s.f.).

De maneira sintética o PNE (2014-2024) possui 10 diretrizes e 20 metas, que definem a política educacional brasileira e que versa sobre a ampliação do acesso à educação. Trata-se, de forma geral, desde a Educação Básica ao Ensino Técnico e Superior gratuito e de qualidade, da formação e plano de carreira para os docentes, bem como da gestão e financiamento da educação no país.

O PNE (2014-2024) promete uma série de discussões e desafios, mas também demarca um campo importante de debates e da participação social. Dentre os avanços, por exemplo, evidenciam-se os seguintes artigos:

Artigo 7º § 4º Haverá regime de colaboração específico para a implementação de modalidades de educação escolar que necessitem considerar territórios étnico-educacionais e a utilização de estratégias que levem em conta as identidades e especificidades socioculturais e linguísticas de cada comunidade envolvida, assegurada a consulta prévia e informada a essa comunidade.

Artigo 8º § 1º II Considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural.

Os avanços percebidos nos artigos acima, frutos da pressão social, embora citados no PNE (2001-2010), referem-se ao reconhecimento da diversidade social, étnica e cultural brasileira, e ao acesso a políticas públicas pelas comunidades que historicamente lutam por direitos.

Por fim, cabe mencionar que somente na medida em que ocorrer a implementação do PNE (2014-2024) é que se poderá avaliar os reais desafios e avanços na área educacional. As metas para serem atingidas, tais como idealizadas, ainda terão que seguir um percurso até a efetividade ou não e será a partir da participação social e da avaliação contínua que se vislumbrarão os resultados. Além disso, espera-se que o PNE esteja acima de interesses e jogos políticos, partidários, governamentais e eleitoreiros para se avançar no campo do direito e de fato do acesso à educação pública de qualidade.

Passa-se agora a uma análise de conteúdo dos dois últimos PNE, mas principalmente, do atual PNE (2014-2014), de forma a tentar elucidar de que maneira, con-

siderando as questões apontadas na primeira parte deste texto, ou seja, como a questão da comunicação é tratada e proposta.

A COMUNICAÇÃO NO PNE (2014-2024)

O PNE (2001-2010)¹ refere-se à questão da comunicação de forma muito sucinta e sempre na perspectiva instrumental de, ora tratar de infraestrutura de informação e comunicação para a educação tradicional e para a educação à distância; ora para convocar os meios de comunicação como espaço de campanhas de sensibilização. Veja-se como ocorre.

No que se refere à Educação Básica ao nível do Ensino Fundamental é afirmada a necessidade de se assegurar a melhoria da infraestrutura física das escolas incorporadas ao acesso à infraestrutura de informática e de tecnologias educacionais em multimídia. Quanto ao Ensino Médio, além da mesma questão de infraestrutura, o texto apresenta em sua Meta 11 o compromisso de se “Adotar medidas para a universalização progressiva das redes de comunicação, para melhoria do ensino e da aprendizagem”. Não há, entretanto, nesta última, qualquer definição do que o texto entende por redes de comunicação. Tendo em vista a época em que foi produzido, certamente não se refere ao que hoje comumente se entende por redes, especialmente as redes sociais e ou de colaboração acadêmica.

Quanto à educação de Jovens e Adultos, o documento afirma em suas diretrizes a importância dos meios de comunicação de massa para a mobilização nacional em prol dessa ampliação de acesso à educação. Relacionado ao déficit de formação em todos os níveis e modalidades de ensino, o Plano propunha o incentivo, por parte do Poder Público, ao desenvolvimento de educação à distância.

Curiosamente, na argumentação, o texto afirma que as tecnologias de comunicação não podem estar restritas ao seu potencial em Educação à Distância (EAD). Ao tentar explicitar essa expansão de importância, entretanto, o documento reproduz a lógica reducionista explicitada na primeira parte deste texto.

Além dessas questões, em suas Metas 4 a 8, relativas à Educação à Distância, o PNE 2001-2010, propõe algumas medidas operacionais visando o barateamento e a capilaridade de veiculação de conteúdos, restando, por parte delas idealidades não atingidas até o momento, tendo em vista suas repercussões econômicas e políticas. Duas únicas exceções referem-se aos canais públicos de comunicação que, por definição legal, já realizam tais atividades propostas, e a questão de veiculação

de imagens preconceituosas relacionadas a questões de gênero e etnia que, por outros movimentos políticos, sociais e institucionais, foram objeto de grandes avanços no Brasil.

No que se refere às Diretrizes de Formação dos professores e valorização do Magistério, suas diretrizes apontam de forma vaga e imprecisa para a necessidade de se capacitar para o “domínio das novas tecnologias de comunicação e da informação e capacidade para integrá-las à prática do magistério” (p. 50).

No capítulo destinado aos Recursos e Financiamento, mais uma vez de forma vaga, imprecisa, o documento menciona a necessidade de se assegurar recursos do Ministério das Comunicações para a apresentação de tecnologia de comunicação nas escolas.

Como se pode perceber, a concepção que o PNE (2001-2010)² possui da comunicação reproduz um paradigma instrumental, superficial que, somado à falta de instrumentos de gestão e acompanhamento, contribuíram para um quase total fracasso do tratamento da comunicação pelas políticas públicas de educação.

Vejamos como isso se dá no PNE (2014-2024). As temáticas das 20 Metas que integram o documento são as seguintes:

- 1 - Educação Infantil
- 2 - Ensino Fundamental
- 3 - Ensino Médio
- 4 - Educação Especial/Inclusiva
- 5 - Alfabetização
- 6 - Educação integral
- 7 - Aprendizado adequado na idade certa
- 8 - Escolaridade média
- 9 - Alfabetização e alfabetismo de jovens e adultos
- 10 - EJA integrada à Educação Profissional
- 11 - Educação Profissional
- 12 - Educação Superior
- 13 - Titulação de professores da Educação Superior
- 14 - Pós-graduação
- 15 - Formação de professores
- 16 - Formação continuada e pós-graduação de professores
- 17 - Valorização do professor
- 18 - Plano de carreira docente
- 19 - Gestão democrática
- 20 - Financiamento da Educação

Em sua explicitação, em nenhuma delas a questão da comunicação é abordada ou sequer citada. Tais referências são encontradas apenas nas estratégias, o que revela, mais uma vez, o domínio de uma perspectiva instrumental. Neste sentido, percebe-se que num conjunto de mais de 250 estratégias a comunicação aparece em 19 delas. Ainda assim, para atingir as metas a comunicação é integrada como estratégia e é tratada enquanto um investimento em novas tecnologias, em equipamentos, na ampliação do acesso à rede, no uso de computadores, de internet e de demais recursos tecnológicos digitais.

As Metas 3 e 4, apesar de suas especificidades quanto a população e faixa etária, dizem respeito à universalização do atendimento escolar. Já a Meta 7 refere-se ao fomento da qualidade da educação básica. Metas essas que envolvem dois pontos importantes como universalizar e fomentar a qualidade na educação, mas para alcançá-las as estratégias evocam a relação com a comunicação no campo da tecnologia. A seguir elencam-se as estratégias que integram as Metas 3, 4 e 7 onde a comunicação aparece:

Na Meta 3 - Estratégia 3.1 institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais (grifo nosso).

Meta 4 - Estratégia 4.10 fomentar pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos (as) estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (grifo nosso).

Meta 4/Estratégia 4.6 manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, para garantir o acesso e a permanência dos (as) alunos (as) com deficiência por meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível e da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva, assegurando, ainda, no contexto escolar, em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, a identificação dos (as) alunos (as) com altas habilidades ou superdotação (grifo nosso).

Meta 7 - Estratégia 7.15 universalizar, até o quinto ano de vigência deste PNE, o acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e triplicar, até o final da década, a relação computador/aluno (a) nas escolas da rede pública de educação básica, promovendo a utilização pedagógica das tecnologias da informação e da comunicação (grifo nosso).

Meta 7 - Estratégia 7.20 prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais para a utilização pedagógica no ambiente escolar a todas as escolas públicas da educação básica, criando, inclusive, mecanismos para implementação das condições necessárias para a universalização das bibliotecas nas instituições educacionais, com acesso a redes digitais de computadores, inclusive a internet (grifo nosso).

Num mundo informatizado, imerso na chamada era da informação e do conhecimento, sem sombra de dúvida, o acesso a modernas tecnologias e seus recursos são imprescindíveis. No entanto, a comunicação não se restringe ao uso de tecnologias enquanto meios instrumentais, mas como forma de interação e numa perspectiva dialógica, principalmente, quando se reflete na área educacional.

Da forma como exposto acima, nas estratégias até aqui mencionadas do PNE, a comunicação é inserida como meio de se atingir metas que se configuram na aquisição e ampliação de tecnologias no ambiente escolar. Entretanto, o seu sentido enquanto linguagem para produzir conhecimento e visão crítica são restritos, bem como quanto a sua compreensão como processo dialógico.

Será preciso avançar nas discussões que envolvem a relação educação e comunicação para que a última possa ser amplamente entendida e aproveitada no sentido de inter-relação entre sujeitos e na produção de conhecimento pelo diálogo comunicativo, assim como Paulo Freire observa (*apud* Lima, 2010). Equipamentos, programas, computadores, internet e recursos digitais não se encerram em si, mas num processo que proporcione a habilidade de um olhar crítico dando sentido a própria educação e sua relação com a comunicação.

Já as tecnologias pedagógicas ou tecnologias educacionais para a renovação da educação, como são mencionadas no atual PNE, incorporam o uso de ferramentas ao processo ensino-aprendizagem. Neste sentido, é interessante observar o tratamento dado ao uso das tecnologias, por exemplo, como se percebe no *Guia de Tecnologias Educacionais da Educação Integral e Integrada e da Articulação da Escola com seu Território* (Secretaria de Educação Básica, 2013).

No referido Guia, a relação da Comunicação e das tecnologias integra uma das áreas contempladas denominada Comunicação e Uso de Mídias. Como se nota a comunicação e uso de mídias tem destaque, mas a questão ainda está focada no instrumental, o qual não deixa de ser importante, mas não se avançou na reflexão dos ecossistemas comunicativos, nem no campo da experiência cognitiva como integrante do processo dos múltiplos saberes e de linguagens dinâmicas. Neste caminho e para melhor compreensão da inserção das tecnologias educacionais no PNE (2014-2024) apresentam-se as estratégias em que elas são mencionadas:

Meta 2 - Estratégia 2.6 desenvolver tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, considerando as especificidades da educação especial, das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombola;

Meta 5 - Estratégia 5.3 selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a alfabetização de crianças, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas, devendo ser disponibilizadas, preferencialmente, como recursos educacionais abertos;

Meta 5 - Estratégia 5.4 fomentar o desenvolvimento de tecnologias educacionais e de práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a alfabetização e favoreçam a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem dos (as) alunos (as), consideradas as diversas abordagens metodológicas e sua efetividade;

Meta 5 - Estratégia 5.6 promover e estimular a formação inicial e continuada de professores (as) para a alfabetização de crianças, com o conhecimento de novas tecnologias educacionais e práticas pedagógicas inovadoras, estimulando a articulação entre programas de pós-graduação *stricto sensu* e ações de formação continuada de professores (as) para a alfabetização;

Meta 7 - Estratégia 7.12 incentivar o desenvolvimento, selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio e incentivar práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, com preferência para softwares livres e recursos educacionais abertos, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas;

Meta 15 - Estratégia 15.6 promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura e estimular a renovação pedagógica, de forma a assegurar o foco no aprendizado do (a) aluno (a), dividindo a carga horária em formação geral, formação na área do saber e didática específica e incorporando as modernas tecnologias de informação e comunicação, em articulação com a base nacional comum dos currículos da educação básica, de que tratam as estratégias 2.1, 2.2, 3.2 e 3.3 deste PNE.

As estratégias tratam as tecnologias educacionais ainda sem uma reflexão mais profunda, ou seja, as tecnologias como processo social e na reconfiguração de identidades no mundo contemporâneo. A comunicação nas relações humanas deve ser inserida nesta discussão das tecnologias educacionais com componente na construção da autonomia dos sujeitos envolvidos.

Quanto a gestão das escolas e da parte administrativa, as estratégias contidas no PNE apontam mais uma vez para seu uso informacional e informatizado, isto envolve também a capacitação de pessoal para usar plataformas, portais, programas ou para a disponibilização de materiais didáticos, mas sem a preocupação de se produzir conhecimento sobre a realidade a partir de dados obtidos desse próprio processo de informatização.

Meta 7 - Estratégia 7.22 **informatizar integralmente** a gestão das escolas públicas e das secretarias de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, bem como manter programa nacional de formação inicial e continuada para o pessoal técnico das secretarias de educação (grifo nosso).

Meta 15 - Estratégia 15.4 consolidar e ampliar **plataforma eletrônica** para organizar a oferta e as matrículas em cursos de formação inicial e continuada de profissionais da educação, bem como para divulgar e atualizar seus currículos eletrônicos (grifo nosso).

Meta 16 - Estratégia 16.4 ampliar e consolidar **portal eletrônico** para subsidiar a atuação dos professores e das professoras da educação básica, disponibilizando gratuitamente materiais didáticos e pedagógicos suplementares, inclusive aqueles com formato acessível (grifo nosso).

Meta 8 - Estratégia 8.1 *institucionalizar programas e desenvolver tecnologias para correção de fluxo*, para acompanhamento pedagógico individualizado e para recuperação e progressão parcial, bem como priorizar estudantes com rendimento escolar defasado, considerando as especificidades dos segmentos populacionais considerados (grifo nosso).

Ainda como meio de investir na capacitação, no caso de jovens e adultos, a estratégia 9.11 da Meta 9 destaca os programas de capacitação para favorecer a inclusão social e na Meta 10, Estratégia 10.6 o uso da tecnologia aparece relacionado ao mundo do trabalho, com certeza estratégias importantes. Estas estratégias, no entanto, não estão em questão neste artigo, mas sim a forma pela qual as tecnologias que, vinculadas à comunicação, não vão além do uso instrumental.

Já para educação superior na Meta 12, a Estratégia 12.21 propõe “fortalecer as redes físicas de laboratórios multifuncionais das IES e ICTs nas áreas estratégicas definidas pela política e estratégias nacionais de ciência, tecnologia e inovação”. No entanto, o texto não acena a forma como irá ocorrer este fortalecimento e, mesmo assim, a linha adotada de pensamento indica um sentido técnico. Da mesma forma a Estratégia 14.11, na Meta 14, quando, enfim, a pesquisa ganha um tom ela aparece voltada para o objetivo da competitividade das empresas: “ampliar o investimento em pesquisas com foco em desenvolvimento e estímulo à inovação, bem como incrementar a formação de recursos humanos para a inovação, de modo a buscar o aumento da competitividade das empresas de base tecnológica”. Ou seja, a pesquisa está distante da relação com a formação do cidadão e, ainda, do entendimento da comunicação como abordado na primeira parte deste artigo.

As estratégias até então expostas, nesta parte do estudo, sugerem que muitas reflexões e debates se fazem necessários para que os avanços do diálogo entre educação e comunicação possam emergir de forma a se produzir conhecimento e a se formar cidadãos para além do domínio do uso das tecnologias.

CONCLUSÕES

A proposição de Planos Nacionais de Educação representa avanços significativos em direção a uma prática democrática de construção de políticas públicas para a educação no Brasil, em pelo menos duas dimensões. A primeira refere-se ao modelo participativo que envolve a realização de conferências públicas de educação, tanto em nível municipal, estadual quanto nacional. Dessas estruturas de participação, emanam as reivindicações, proposições e demandas dos diversos setores da educação, que são trabalhadas por conselhos representativos dos diversos segmentos sociais e profissionais da educação e pelos órgãos gestores, de forma a configurarem os planos que, transformados em leis, passam a reger as prioridades nas ações públicas voltadas à educação.

Trata-se, portanto, de um grande avanço na forma como se institucionalizou no Brasil, após a Constituição Federal de 1988 e, especialmente, após a assunção ao poder, de governos mais progressistas, a construção de políticas públicas. Outro ponto de muita importância refere-se à tentativa de se estabelecer modelos de planejamento decenais, de forma a superar as discontinuidades e rupturas operadas em função das alterações sazonais na condução dos governos.

Entretanto, para os fins deste artigo, compreender como a questão da comunicação foi tratada nos dois últimos e mais importantes Planos Nacionais de Educação, os resultados nos parecem limitados e equivocados. E o mais preocupante, reiteram posicionamentos discrepantes com o mundo real em que alunos, professores e técnicos estabelecem suas interações básicas de sociabilidade, construção de identidades, subjetividades e conhecimentos.

Ao reduzir a questão da comunicação aos seus aspectos instrumentais e acessórios à educação, o PNE reafirma a tradicional postura de negação da complexidade das transformações culturais da atualidade, reforçando a recusa das instituições em tratar o que efetivamente é vivido pelos diversos atores do processo de educação. Como sugere Martín-Barbero (2014) parece haver uma recusa em reconhecer os novos campos de experiência que surgiram com a reorganização dos saberes, dos fluxos de informação e as redes de intercâmbio criativo e lúdico, além de uma nova articulação entre a vida em sua dimensão local e mundial.

A comunicação continua sendo pensada não por meio da potência de processos educomunicativos sintonizados com os ecossistemas comunicativos nos quais as escolas se inserem. Os PNE do Brasil insistem em manter uma visão da comunicação como meios externos, secundários e instrumentais. Longe de se configurar como o reconhecimento de que vivemos em um tempo de novas, deslocalizadas e descentralizadas práticas, em que as tecnologias assumem papel fundamental como mediadoras de processos afetivos

e cognitivos, as estratégias revelam um caráter conservador e superficial.

O uso instrumental dos meios para amenizar o tédio da rotina escolar, revela o quanto a escola “serve-se deles unicamente como ajudas exteriores ao processo pedagógico ou como exercícios puramente formais... não são utilizadas como tecnologias de conhecimento...” (Martín-Barbero, 2014, p. 66). A emergência de uma outra condição de emissores, tanto quanto de receptores, parece ainda distante das proposições dos planos.

Aqui é preciso lembrar que, tais planos, apesar da forte presença estatal, são construídos de forma participativa, o que deixa a situação ainda mais complicada. Não apenas os gestores culturais são os agentes desta recusa. Professores e especialistas possuem uma grande responsabilidade. Os novos modos de percepção e de linguagem, as novas sensibilidades e formas de sociabilidade e produção de sentidos e escritas, que alteraram o estatuto cognitivo e institucional das condições do saber, e que apagaram, segundo Martín-Barbero (2014), as fronteiras entre razão e imaginação, parecem ainda irreconhecíveis ou objeto de recusa dos agentes da educação. Estamos diante de uma realidade de interpenetrabilidade dos gêneros narrativos e discursivos e a transformação do efêmero em chave de produção e de fruição estética.

Inseridas em um mundo em que os ecossistemas comunicativos revelam outras formas de participação, pertencimento e sociabilidade, nossas instituições parecem ainda se recusarem a esta evidência. Não é de se assustar, portanto, o fato de a educação no Brasil ainda enfrentar a dificuldade de se constituir como um bem público e a escola ainda lutar para ser reconhecida como um equipamento cultural imprescindível para a cidadania. Ainda olhamos para o conhecimento com olhos que insistem em ver na educação uma missão civilizatória que recusa o presente vivido por seus protagonistas e, portanto, não vê as evidências de futuros, se abrindo em concepções e práticas do passado.

NOTAS

1. O documento integral é encontrado no endereço http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm
2. O documento integral é encontrado no endereço http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm

REFERÊNCIAS

- Aguiar, M. A. da S. (2010). Avaliação do plano nacional de educação 2001-2009: questões para reflexão [Evaluation of national education area 2001-2009: questions for reflection]. *Educação & Sociedade*, 31(112), 707-727.
- Azanha, M. P. J. (1993). Políticas e Planos de Educação no Brasil: Alguns Pontos Para Reflexão [Education Policies and Plans in Brazil: Some Points For Reflection]. *Caderno de Pesquisa* (85), 70-78.
- Baccega, M. A. (2008). Campo Comunicação/Educação: mediador do processo de recepção [Communication Field / Education: mediator of the reception process]. *NP Comunicação Educativa, VIII Encontro dos Núcleos de Pesquisa do XXXI Intercom*. In: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-0134-1.pdf>
- Barros, J. M. & Ribeiro, N. B. (2014). Participação Social e o Decreto da Polêmica [Social participation and the Decree of Controversy]. *GP Comunicação para a Cidadania, XXXVII Intercom*. In: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2014/resumos/R9-2374-1.pdf>
- Bollmann, G. M. (2010). Revendo o plano nacional de educação: proposta da sociedade brasileira [Reviewing the national education area: proposal of Brazilian society]. *Educ. Soc.* 31(112). In: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302010000300002&script=sci_arttext
- Bordignon, G., Queiroz, A. & Gomes, L. (2011). Plano Nacional de Educação. O planejamento educacional no Brasil [National Education Area. Educational planning in Brazil]. *Fórum Nacional de Educação*. In: http://fne.mec.gov.br/images/pdf/planejamento_educacional_brasil.pdf
- Braga, J. L. (2006). *A sociedade enfrenta sua mídia: dispositivos sociais de crítica midiática [Society faces its media: media critical social devices]*. São Paulo: Paulus.
- Bruno, A. R.; Pesce, L. M. & Bertomeu, J. V. C. (2012). Teorias da educação e da comunicação: fundamentos das práticas pedagógicas mediadas por tecnologias [Theories of education and communication: foundations of mediated technologies teaching practices]. *Revista Teias*, 13(30), 119-143. In: <http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/1366>
- Castells, M. (1999). *A Era da Informação: economia, sociedade e cultura [The Information Age: Economy, Society and Culture]*. São Paulo: Editora Paz e Terra.
- Dourado, L. F. (2010). Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política [Evaluation of the National Education Area 2001-2009: structural and economic issues of a politic]. *Educação & Sociedade*, 31(112), 677-705.
- Entenda os principais pontos do Plano Nacional de Educação (s.f.). In *Educação de g1. globo.com*. In: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/06/entenda-os-principais-pontos-do-plano-nacional-de-educacao.html>
- Lévy, P. (2004). *As tecnologias da Inteligência – O futuro do pensamento na era da informática [Intelligence technologies - The future of thought in the informatic age]*. São Paulo: Editora 34.
- Lima, V. (2010, 16 de abril). Paulo Freire, direito à comunicação e PNDH3. *Carta Maior*. In: <http://www.cartamaior.com.br/?/Coluna/Paulo-Freire-direito-a-comunicacao-e-PNDH3/22170>
- Martín-Barbero, J. (1997). *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia [From media to mediations: Communication, culture and hegemony]*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ.
- Martín-Barbero, J. (2014). *A comunicação na educação [Communication in education]*. São Paulo: Contexto.
- Morin, E. (2001). *Os sete saberes necessários à educação no futuro [The seven knowledge necessary for education in the future]*. São Paulo: Cortez/ Brasília, DF: UNESCO.
- Orozco, G. G. (2014). *Educomunicação – recepção midiática, aprendizagens e cidadania [Educational communication - media reception, learning and citizenship]*. Petrópolis: Paulinas.
- Plano Nacional de Educação (2000). In: <http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Brazil/Brazil%20Plano%20nacional%20de%20educacao.pdf>
- Plano Nacional de Educação (2014). In: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm

- Salvatierra, E. (s/d). *Ecosistema Cognitivo e Comunicativo [Cognitive and Communicative ecosystem]*. In: <http://www.usp.br/nce/aedocomunicacao/saibamais/textos/>
- Santana, A. E. (2014, June 01). PNE: 10 perguntas para tirar suas dúvidas sobre o Plano Nacional de Educação [PNE: 10 questions to answer your questions about the National Education Plan]. *Portal EBC*. In: <http://www.ebc.com.br/educacao/2014/07/entenda-o-pne>
- Santos, C. A. (2014, July 07). Brasil tem novo Plano Nacional de Educação [Brazil has new National Education Plan]. *Universidade de Brasília*. In: <http://www.unb.br/noticias/unbagencia/unbagencia.php?id=8699>
- Saviani, D. (2010). Sistema Nacional de educação articulado ao Plano Nacional de educação [National education system articulated to the National Education Plan]. *Revista Brasileira de Educação*, 15(44), 380-392.
- Secretaria de Educação Básica. *Guia de Tecnologias Educacionais da Educação Integral e Integrada e da Articulação da Escola com seu território, 2013 [Educational Technologies Guide of Integral and Integrated Education at School with its territory, 2013]*. Brasília, DF: Brasil, Ministério da Educação.
- Soares, I. de O. (2002). Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação [Communicative management and education: educational communication paths]. *Comunicação & Educação*, (23), 16-25.
- Soares, I. de O. (2011). *Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação – contribuições para a reforma do Ensino Médio [Educommunication: the concept, the professional, the application - Contributions to reform high school]*. São Paulo: Paulinas.
- Vianna, C. E. & Mello, L. F. de. (2013). Cultura Digital e a Educomunicação como Novo Paradigma Educacional [Digital Culture and Communications Education as New Educational Paradigm]. *Revista FGV Online*, 3(2), 36 – 57. In: <http://sv.www5.fgv.br/fgvonline/revista/home.aspx?pub=1&edicao=6>

SOBRE LOS AUTORES:

Camila Alvarenga, Graduada em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e em Processos Gerenciais com ênfase em Gestão de Organizações do Terceiro Setor pela Universidade do Estado de Minas Gerais. Integra o Grupo de Estudos em Diversidade Cultural e Midiática. Bolsista de Iniciação Científica no Projeto “Comunicação e Cultura: Um estudo sobre a participação social e as proposições em processos de consulta e deliberação públicas.” CNPQ/FAPEMIG.

Rafael Aquino, Graduado em Processos Gerenciais, com ênfase em Gestão de Organizações do Terceiro Setor, pela Universidade do Estado de Minas Gerais. Integra o Grupo de Pesquisa em Diversidade Cultural e Midiática. Coordenador de Políticas Culturais da Fundação Cultural do Município de Contagem. Bolsista voluntário de Iniciação Científica no Projeto “Comunicação e Cultura: Um estudo sobre a participação social e as proposições em processos de consulta e deliberação públicas.” CNPQ/FAPEMIG.

Jose Marcio Barros, Mestre em Antropologia pela UNICAMP e Dr em Comunicação e Cultura pela UFRJ. Professor e pesquisador do PPG em Comunicação da pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e Coordenador do Curso de Especialização em Gestão Cultural Universidade do Estado de Minas Gerais. Coordenador do Observatório da Diversidade Cultural. Integra o Grupo de Pesquisa em Diversidade Cultural e Midiática. Coordenador do Projeto “Comunicação e Cultura: Um estudo sobre a participação social e as proposições em processos de consulta e deliberação públicas.” CNPQ/FAPEMIG.

Nubia Braga Ribeiro, Mestre em História Social e Doutora em Ciências na área de História Social pela Universidade de São Paulo. Professora e Coordenadora do Curso de Especialização em Gestão Pública da Universidade do Estado de Minas Gerais. Integra o Grupo de Pesquisa em Diversidade Cultural e Midiática. Pesquisadora do Projeto “Comunicação e Cultura: Um estudo sobre a participação social e as proposições em processos de consulta e deliberação públicas.” CNPQ/FAPEMIG.