

Mídia e educação: reflexões sobre linguagens e práticas pedagógicas

Roberto Elísio dos Santos¹

Alan Angeluci²

Resumo

Este texto tem como propósito tratar das aplicações das chamadas mídias tradicionais (jornal, histórias em quadrinhos, rádio, televisão, propaganda) como ferramentas pedagógicas. Atualmente, o domínio das linguagens midiáticas e a compreensão de suas especificidades tornam-se extremamente relevantes no âmbito do ensino, como forma de multiletramento e também de desenvolvimento do senso crítico por parte dos discentes. Além disso, a produção de conteúdos midiáticos pode tornar-se uma experiência integradora de diferentes conteúdos e de produção coletiva e criativa.

Palavras-chave: Educação. Comunicação. Práticas pedagógicas.

Abstract

The purpose of this text is to deal with the applications of the so-called traditional media (newspaper, comics, radio, television, propaganda) as pedagogical tools. Nowadays, the mastery of the media languages and the understanding of their specificities become extremely relevant in the scope of teaching, as a form of multiliteracy and also the development of the critical sense by the students. In addition, the production of media content can become an integrative experience of different contents and a collective and creative production.

Keywords: Education. Communication. Pedagogical practices.

¹ Jornalista, livre-docente em Comunicação pela ECA-USP, professor dos programas de pós-graduação em Comunicação e de Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) e vice-coordenador do Observatório de Histórias em Quadrinhos da ECA-USP. E-mail: <roberto.elisio@yahoo.com.br>.

² Jornalista, doutor em Ciências com ênfase em Sistemas Eletrônicos pela USP e professor dos programas de pós-graduação em Comunicação e de Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). E-mail: <aangeluci@usp.br>.

Introdução

Na década de 1950, o teórico canadense Marshall McLuhan advertia para a necessidade de incorporação das tecnologias da comunicação, especialmente da televisão – mídia que começava a se popularizar na época –, como ferramentas a serviço do ensino. Para esse professor, o livro impresso, como principal forma de acesso ao conhecimento estava com seus dias contados: a cultura livresca, iniciada no começo do Renascimento, com o desenvolvimento das técnicas de impressão, já não estimulava os estudantes.

No entender de McLuhan, cada meio de comunicação estabelece uma experiência comunicativa (SANTOS, 2013, p. 109), uma vez que estimulam um ou mais sentidos: para ele, o livro impresso sobrecarrega unicamente a visão, enquanto que a televisão atua sobre vários canais sensoriais (visão, audição e tato), simultaneamente. A cognição, portanto, seria diferente e a maneira do homem da era eletrônica de compreensão do mundo divergiria da linearidade do texto impresso. Para esse autor (2011, p. 146-147), “[...] as formas de uma ambiência tecnológica constituem também janelas-ideias. Cada forma [...], cada situação planejada e realizada pela inteligência factiva do homem, é uma janela que revela ou deforma a realidade”.

Se, na época, essas ideias eram rechaçadas pelos educadores, com o tempo, o uso de tecnologias da comunicação em sala de aula passou a ser corriqueiro. No entanto, a compreensão das linguagens midiáticas, a visão crítica e a produção de jornais, fanzines de quadrinhos, vídeos etc. ainda carecem de aprofundamento e de utilização como prática de ensino integradora e inovadora. De acordo com Marcondes, Menezes e Toshimitsu (2006, p. 13):

Todo trabalho de textos de circulação social deve estar voltado para plena leitura e compreensão deles. É preciso refletir sobre as possibilidades de interpretação, o que pressupõe sempre um passo muito além da estrutura sintática, dos termos empregados. Reconhecimento de interlocutores, percepção de valores embutidos nas mensagens, associação entre texto e imagem, presença ou ausência de informações, recursos sonoros, bem como uma infinidade de técnicas de edição, tanto as empregadas na imprensa como na televisão, precisam ser do repertório do aluno. Além disso, ler textos que circulam socialmente é também agir como cidadão, ou seja, é responder a perguntas que devem ser feitas pelos leitores, buscar respostas para elas, isto é, interagir socialmente, pois a leitura não para na esfera da compreensão, vai muito além, uma vez que tem consequências sociais imediatas.

Para Baccega (2011, p. 31), a relação “[...] comunicação/educação inclui, mas não se resume a, educação para os meios, leitura crítica dos meios, uso da tecnologia em sala de aula, formação do professor para o trato com os meios etc. Tem, sobretudo, o objetivo de construir a cidadania”. Tratando da área da Educação, Citelli (2011, p. 7) a considera uma “[...] expressão que não apenas indica a existência de uma área que trabalha na interface comunicação e educação”, mas também sinaliza o momento em que a comunicação passou a ter um papel central, inclusive na educação. Soares (2011, p. 11), por sua vez, considera esse termo como o conjunto de ações que produzem o efeito de articular sujeitos sociais no espaço de confluência entre comunicação e educação.

A perspectiva dos multiletramentos colabora na compreensão do imbricamento desses campos do conhecimento na prática educacional: “as linguagens necessárias na construção de sentido estão mudando radicalmente em três domínios da existência: no mundo do trabalho, público e privado” (THE NEW LONDON GROUP, 1996, p. 65). Em razão das múltiplas linguagens, mídias e tecnologias que compõem a paisagem contemporânea, diversos autores enfatizam a necessidade de dominar as linguagens que se fazem presentes no cotidiano. Vídeo, áudio, imagem, edição e diagramação são elementos de uma cultura híbrida que, segundo Rojo (2012), requerem uma pedagogia dos multiletramentos:

O conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente as urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituições dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica (ROJO, 2012, p. 13)

Desse modo, este texto transita pela interconexão entre Educação e Comunicação, sobretudo porque a prática educacional é, essencialmente, um ato de comunicação, uma troca bilateral de informações e sentimentos, uma relação entre seres humanos, em suma, uma relação social que se estabelece a partir da necessidade de obter e compartilhar conhecimento. Pretende-se propor ponderações sobre a maneira como os meios de comunicação podem ser utilizados, seja pelo estudo da linguagem característica de cada um, seja como um instrumento pedagógico ou, ainda, como um fator de agregação e socialização de trabalhos desenvolvidos em sala de aula. O emprego de mídias digitais e das redes sociais na Educação não será tratado aqui, uma vez que, por sua complexidade e diversidade, esses recursos exigem uma atenção especial e em espaço próprio. Assim, os objetos desta reflexão são o que hoje se convencionou considerar como mídias tradicionais, que, embora mais antigas, continuam estando presentes na vida de docentes e alunos, como receptores e cidadãos.

O jornal na sala de aula

Uma das primeiras formas de comunicação massiva integrada ao ensino, o jornal é empregado principalmente para reforçar a leitura e a escrita, e, em menor escala, como meio para discussão de assuntos de atualidade. Mas para produzir um jornal na sala de aula é preciso primeiro aprender a linguagem jornalística, a organizar a edição, a diagramar e a reproduzir esse meio de comunicação impresso. Criar e fazer um jornal são atividades que envolvem professores e alunos em um processo coletivo.

O primeiro passo para a confecção de jornal reside no domínio da linguagem jornalística. O texto jornalístico obedece às regras gramaticais, como qualquer outra forma de redação. Mas possui uma estrutura específica. Inicialmente, é preciso diferenciar os dois gêneros característicos, o opinativo e o informativo. No primeiro caso, uma avaliação ou uma crítica torna-se necessária por parte daquele que escreve e que pode usar a primeira pessoa para fazê-lo. Sua redação deve atender ao seguinte encadeamento: afirmação (de uma ideia), exposição (de fatos e dados que levem à comprovação do conceito emitido) e a conclusão (amarrando o que foi exposto antes e propondo alguma solução).

Exemplos da escrita opinativa são o editorial (opinião de quem edita o jornal ou a revista sobre um assunto de destaque da edição), o artigo, a crítica (literária ou cinematográfica). Normalmente, são colocados em espaços específicos da publicação, com destaque gráfico para que o leitor possa identificá-los como textos em que se formula uma apreciação sobre um fato, um juízo a respeito de uma situação. Eles são estruturados a partir de afirmação, que é desenvolvida com o uso de argumentos e termina com a conclusão que reafirma a ideia inicial.

Já o texto informativo, que corresponde à maior parte das matérias editadas em um jornal ou uma revista, é impessoal, ou seja, escrita na terceira pessoa – o autor não aparece nem se posiciona sobre o que está sendo relatado. É o caso da notícia, que informa o leitor, de maneira sucinta, um fato que acabou de acontecer. A opinião, quando aparece, não é a de quem escreve, mas de algum entrevistado que deu um depoimento ao jornalista. E essa fonte tem de ser identificada e sua fala, destacada (normalmente ela aparece entre aspas), para que o leitor saiba quem a proferiu e possa julgar se ela possui credibilidade.

A notícia trata de um acontecimento e é organizada a partir do fato mais importante ou interessante. Essa técnica de escrita é chamada de “pirâmide invertida” porque apresenta ao leitor, em primeiro lugar, aquilo que é mais relevante ou mais recente. É como se um romance policial iniciasse revelando o nome do assassino. Essa estrutura não funciona na literatura, mas é norteadora do texto jornalístico informativo publicado em jornais. O leitor quer saber o que aconteceu de forma sucinta e direta, sem enrolação. A informação é o ponto central dessa narrativa. Ela passa a ser o ponto central da notícia.

O primeiro parágrafo do texto noticioso é chamado de *lead* (que, em inglês, quer dizer liderar, vir à frente), e deve responder às seguintes perguntas, em ordem de importância: **O QUÊ?** – o fato acontecido; **QUEM?** – as pessoas envolvidas; **QUANDO?** – em que momento aconteceu; **ONDE?** – em que lugar aconteceu; **COMO?** – a maneira como aconteceu; **POR QUÊ?** – a explicação sobre o ocorrido.

O título é um elemento textual importante da matéria jornalística. Ele introduz o assunto tratado na notícia. Em textos informativos, o título deve ser referencial, ou seja, precisa referir-se a um determinado fato. É escrito no presente, mesmo que diga respeito a algo que já se passou e, necessariamente precisa conter um verbo e não pode ser longo para ser lido rapidamente. Em textos opinativos, há maior liberdade na redação dos títulos, que podem ser curtos (ter duas ou três palavras apenas) e prescindir de verbos.

Mas o mais importante é o conteúdo do jornal. Quando produzido em sala de aula, com a ajuda de um ou mais professores (os de Língua Portuguesa e de Artes, por exemplo), as pautas – ideias a serem convertidas em reportagens – podem abarcar temas ligados à escola ou ao bairro em que ela está inserida e ter como fontes docentes, alunos, funcionários e gestores, além de moradores da área. A produção editorial pode ser feita com auxílio de programas de editoração eletrônica (como o InDesign), scanner e impressora. O ideal é que todos os textos, as fotos e desenhos sejam realizados pelos estudantes.

Histórias em quadrinhos e educação

Com sua popularização, no final do século XIX, as histórias em quadrinhos conquistaram não somente a simpatia dos leitores de jornais e revistas, mas também a rejeição por parte dos pais e educadores, que as

consideravam um produto de baixa qualidade voltado somente para a diversão de crianças e que, portanto, as afastariam de leituras “mais sérias”.

O auge da reprovação aos quadrinhos aconteceu na década de 1950 nos Estados Unidos, quando o psicanalista Fredric Wertham publicou o livro *Seduction of the innocent*, no qual identificava a leitura de quadrinhos ao aumento da delinquência juvenil e, conseqüentemente, da violência na sociedade. O resultado da repercussão dessa obra foi a adoção, por parte dos editores, do Código de Ética que regulava o conteúdo das histórias em quadrinhos, eliminando cenas fortes e críticas à sociedade.

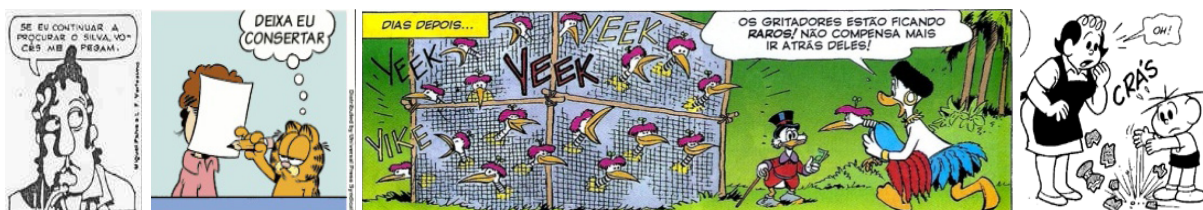
No início dos anos 1960, porém, as histórias em quadrinhos passaram a ser valorizadas como forma de arte. O artista plástico Roy Lichtenstein, um dos nomes principais do movimento Pop Art, por exemplo, pintava quadrinhos com motivos que faziam referência à estética e à linguagem das narrativas gráficas sequenciais. Já na Europa foram feitos estudos acadêmicos sobre quadrinhos, que se consagraram como a Nona Arte. De acordo com Santos e Vergueiro (2012, p. 83):

Com o tempo, contudo, os conflitos entre histórias em quadrinhos e educação foram se amenizando. A partir dos anos 1970, já era possível encontrar narrativas gráficas sequenciais em livros didáticos brasileiros, elaboradas por artistas consagrados, como Eugenio Colonnezze ou Rodolfo Zalla (...). Esses quadrinhos sintetizavam ou exemplificavam, em uma ou mais vinhetas, o conteúdo do tópico ou do capítulo. Utilizando a linguagem característica dos quadrinhos (balões de fala, recordatórios etc.), estes eram usados para suavizar a diagramação e complementar de forma mais leve o texto didático.

De acordo com Vergueiro e Ramos (2009, p. 10), “o início de uma mudança mais contundente [na relação entre histórias em quadrinhos e educação no Brasil] veio com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 20 de dezembro de 1996”. No entanto, os docentes ainda não conseguem aproveitar o potencial dos quadrinhos como ferramenta pedagógica.

Em primeiro lugar, é necessário conhecer e saber utilizar a linguagem específica dos quadrinhos. Um dos elementos mais conhecidos é o balão, que pode ser definido como uma convenção gráfica onde é inserida a fala ou o pensamento do personagem, podendo assumir diferentes formas e significados – quando tracejado, é um cochicho; com arestas, indica que o personagem está gritando. Outro elemento que se torna o receptáculo de textos narrativos ou de transição de tempo ou espaço é o recordatório, painel que normalmente é colocado na parte superior da vinheta (espaço em que se desenrola a ação). Já a onomatopeia é a expressão gráfica dos ruídos (objeto quebrando, tiro, soco, explosão) por meio de uma palavra, que pode ser estilizada ou não.

Figura 1 – Balão de fala e de pensamento, recordatório e onomatopeia



Fonte: © LfV, United Feature Syndicate, WDP, MSP

Os movimentos, nos quadrinhos, são representados pelas linhas cinéticas, que indicam a trajetória do personagem ou de algum objeto. Metáforas visuais, por sua vez, comportam imagens que ganham um novo significado: estrelas representam a dor que o personagem está sofrendo.

Figura 2 – Linhas cinéticas e metáforas visuais (lâmpada sobre a cabeça significando “ter uma ideia”; falar “cobras e lagartos” expressa linguagem vulgar)



Fonte: © DC Comics, WDP, Editions Albert René

As histórias em quadrinhos podem ser definidas como narrativas gráficas sequenciais, uma vez que história é estruturada em vinhetas subsequentes, que mantêm uma relação sequencial. O leitor lê o texto e decodifica as imagens colocadas em uma vinheta e, depois, faz o mesmo na vinheta seguinte, estabelecendo a conexão entre cada uma delas para entender o relato em sua totalidade.

No âmbito educacional, as histórias em quadrinhos podem ser utilizadas no letramento, para a discussão de determinados temas (inclusão social, meio ambiente), nas aulas de Literatura – há diversas adaptações de textos literários para os quadrinhos –, História, Artes, Física, Biologia etc. Além disso, o(s) professor(es) podem criar com seus alunos fanzines³ de quadrinhos. Trata-se de uma atividade coletiva que põe em relevo a criatividade de seus produtores, que utilizam diversas técnicas, da colagem ao desenho feito no computador, de acordo com a capacidade de cada um.

Figura 3 – Exemplo de fanzine elaborado por estudantes de Biologia



Fonte: Gibiozine (Divulgação)

³ Esse termo remete à junção das palavras fã e magazine. Trata-se de uma publicação alternativa e artesanal, na qual os autores expressam suas ideias e exercitam seus estilos próprios de desenhos.

Rádio na escola

Desenvolvido no final do século XIX, o rádio começou a se consolidar na década de 1920, época em que surgiram as primeiras estações. Após a experiência pioneira do padre Roberto Landell de Moura, que, em 1893, transmitiu sons à distância, a primeira transmissão oficial de rádio no Brasil ocorreu no dia 7 de setembro de 1822, no Rio de Janeiro, para comemorar o centenário da independência do país. No ano seguinte, Edgard Roquette-Pinto inaugurou a primeira emissora brasileira, a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, cujos objetivos eram educativos, com a difusão de palestras e de música clássica.

Na década de 1930 tem início a Era de Ouro do rádio, devido ao surgimento de emissoras comerciais. Até o início dos anos 1960, quando a televisão se populariza, o rádio era o meio de comunicação de massa mais popular, com uma programação variada, que envolvia jornalismo, humor, programas musicais (cuja importância reside na divulgação em larga escala da música popular brasileira), radionovelas etc. Programas educativos não foram deixados de lado, tendo existido, inclusive, as Universidades do Ar. Entre 1967 e 1979, durante os governos militares, houve a centralização do uso do rádio para fins educativos pelo Estado (*Projeto Minerva*). Atualmente, o rádio digital facilita a transmissão radiofônica, especialmente no âmbito educativo.

No final dos anos 1990, professores de escolas de São Paulo fizeram cursos para dominar a linguagem radiofônica com o intuito de criar rádios nas escolas. O grande desafio dessa iniciativa se encontra em fugir da programação tradicional e tornar a produção sonora um espaço criativo e integrativo que atenda às necessidades da escola, dos alunos e de seu contexto. Para isso, é preciso conhecer a linguagem do rádio, que é composta por elementos linguísticos (fala), paralinguísticos, sonoros (música, efeitos) e pelo silêncio.

Televisão, vídeo e prática educativa

Caracterizada pela polissemia (a soma de signos visuais, sonoros, da linguagem jornalística, radiofônica, literária, teatral, publicitária etc.), a televisão começou a ser desenvolvida a partir da década de 1920, mas só se tornou um meio de comunicação de ampla penetração no público nos anos 1950. Herdeira do cinema no que tange à composição de imagens em movimento e do rádio em relação ao aspecto da oralidade e da sonoridade presentes no signo-sintagma televisivo, a televisão possui uma programação ininterrupta e fragmentada. A TV aberta atinge um público heterogêneo, enquanto os canais pagos são segmentados tanto do ponto de vista do conteúdo como da audiência.

Entre os diferentes gêneros, categorias e formatos televisivos há programas educativos voltados para várias faixas de públicos e de interesses, entre eles destaca-se o Telecurso (para ensino fundamental e médio), que pode ser assistido remotamente pelos alunos, produzido pela Rede Globo de Televisão, que conta, ainda, com outros programas, como Globo Natureza, Globo Universidade, Globo Ciência etc. A TV Cultura, emissora pública pertencente à Fundação Padre Anchieta, transmite programas infantis e para o público em geral que têm conteúdos adequados para o ensino.

Os docentes podem utilizar vídeos em sala de aula que auxiliem na absorção dos conteúdos por parte dos estudantes. No entanto, Moran (1995, p. 97-30) adverte sobre o mau uso desse material, como o vídeo

tapa-buraco, usado na ausência do professor; o vídeo enrolação, quando se exhibe vídeo sem ligação com a matéria; o vídeo-deslumbramento: passar vídeo em todas as aulas; e exhibir só o vídeo, sem fazer discussão. Atualmente, com a facilidade de produzir e editar vídeos, docentes podem incentivar os estudantes a elaborar documentários ou audiovisuais ficcionais ou poéticos.

A linguagem da propaganda em atividades pedagógicas

Foi com o incremento dos meios de comunicação impressos (jornal, revista, cartazes), no século XIX, que a propaganda comercial se desenvolveu. Inicialmente, além dos anúncios pessoais (que hoje são chamados de classificados), a publicidade difundia produtos farmacêuticos, de higiene e limpeza e de vestuário. Segundo Sant'Anna (1998, p. 75):

Embora usados como sinônimo, os vocábulos publicidade e propaganda não significam rigorosamente a mesma coisa. Publicidade deriva de público (do latim publicus) e designa a qualidade do que é público. [...] a palavra publicidade significa, genericamente, divulgar, tornar público, e propaganda compreende a ideia de implantar, de inculcar uma ideia, uma crença na mente alheia.

Dessa forma, pode-se entender publicidade como uma forma de promover vendas de produtos (automóveis, bebidas) ou serviços (bancos, telefonia), enquanto a propaganda dissemina ideias (políticas ou religiosas). O texto publicitário, para Citelli (2004), usa a retórica, as técnicas de persuasão, recorrendo a cinco esquemas básicos de convencimento, como estereótipos (a dona de casa em peças de sabão em pó), substituições de nomes, eufemismos, criação de inimigos, apelo à autoridade (testemunhal, quando uma celebridade empresta sua imagem e garante a qualidade do que está sendo anunciado), afirmação e repetição de argumentos. A relação entre texto e imagem, em uma peça, é estabelecida a partir das funções da linguagem proposta por Jakobson: a imagem pode ser referencial enquanto o texto é poético, por exemplo.

Professores de Língua Portuguesa e Artes podem pedir que os alunos pesquisem peças publicitárias e analisem seu conteúdo para o entendimento da linguagem de propaganda e desenvolvam seu senso crítico. Outro exercício interessante é a proposição de criação de uma propaganda sobre temas atuais ou de interesse social, a exemplo de *bullying*, inclusão, alimentação saudável ou incentivo à leitura. Cada grupo faz um brainstorming – uma reunião para discutir ideias para a realização da peça – e concebido um rafe (esboço) que será avaliado pelo professor. A partir da aprovação, o leiaute (o modo como se arranja os textos e as ilustrações) definitivo será produzido. As melhores peças, escolhidas em conjunto pelos docentes e pelos estudantes, podem ser afixadas nos murais da escola.

Considerações finais

Como foi abordado ao longo deste texto, não há contradição intrínseca entre os meios de comunicação e a educação. Ao contrário, esses podem ser objeto de estudo ou instrumentos que auxiliem o ensino. Compreender

a linguagem das mídias é o ponto de partida para a concepção de produtos comunicacionais que possibilitem a elaboração coletiva, criando ambientes colaborativos, e a assimilação de conteúdos por parte dos alunos.

As mídias impressas, eletrônicas e suas diversas maneiras de manifestação social e cultura na forma de programas de rádio, histórias em quadrinhos e notícias televisivas são capazes de promover um maior engajamento dos alunos, motivar professores e criar um ambiente propício para o surgimento de processos de ensino e aprendizagem inovadores.

Diante da diversidade cultural e midiática presentes nos dias atuais, a vivência dos multiletramentos deve ser uma prática impulsionada nas escolas e espaços de aprendizagem. Crianças e jovens transitam entre diversas instâncias de linguagem e culturas que ainda não foram assimiladas à rotina educacional. Docentes e profissionais de ensino precisam refletir sobre as novas formas de apropriação de conteúdos, e se sentirem desafiados e estimulados a desenvolver dentro da sala experiências e práticas didáticas alinhadas às mídias.

Referências

- BACCEGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. In: CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 31-41.
- CITELLI, Adílson Odair. Comunicação e educação: implicações contemporâneas. In: CITELLI, Adílson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 59-76.
- _____. **Linguagem e persuasão**. 8ª. ed. São Paulo: Ática (Série Princípios, 17), 2004.
- JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. 22. ed. São Paulo: Cultrix, 2001.
- MARCONDES, Beatriz; MENEZES, Gilda; TOSHIMITSU, Thaís. **Como usar outras linguagens na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2006.
- McLUHAN, Marshall. Visão, som e fúria. In: LIMA, Luiz Costa. **Teoria da cultura de massa**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- MORAN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. In: **Comunicação & Educação** n. 2. São Paulo: ECA-USP, jan./abr. 1995, p. 27-35.
- ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-32.
- SANT'ANNA, Armando. **Propaganda: teoria, técnica, prática**. 7. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 1998.
- SANTOS, Roberto Elísio dos. **As teorias da comunicação: da fala à internet**. São Paulo: Paulinas, 2013.
- VERGUEIRO, Waldomiro. Histórias em quadrinhos no processo de aprendizado: da teoria à prática. In: EccoS – Revista Científica n. 27, São Paulo: Uninove, jan./abril 2012, p. 81-95.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação – contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas, 2011.

THE NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. **Harvard educational review**, v. 66, n. 1, 1996, p. 60-93.

VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo (orgs.). **Quadrinhos na educação**: da rejeição à prática. São Paulo: Contexto, 2009.