Práticas pedagógicas, formação e Educomunicação no ensino médio profissionalizante

Thaís Pereira de Souza[i]
Universidade do Planalto Catarinense, Lages, SC, Brasil

Madalena Pereira da Silva[ii]
Universidade do Planalto Catarinense, Lages, SC, Brasil

Resumo
O artigo explora a compreensão de educadores e educadoras do Centro de Educação Profissional Renato Ramos da Silva, em Lages, Santa Catarina, sobre Educomunicação, ecossistemas educomunicativos e práticas pedagógicas envolvendo tecnologias digitais. O estudo foi realizado com 15 educadores e educadoras desse contexto escolar, selecionados com base no critério de tempo de experiência na instituição. Utilizou-se questionário com questões abertas, analisadas por meio da Análise de Conteúdo (Bardin, 2020). As falas revelam consonância entre os princípios da Educomunicação e necessidades contemporâneas da docência, especialmente no que se refere à integração das tecnologias e promoção de ambientes educacionais dialógicos e interativos. Persiste, entretanto, ausência de práticas efetivas nas escolas, o que evidencia a distância entre discurso teórico e aplicação pedagógica. Assim, torna-se viável a promoção de formações práticas e colaborativas neste contexto escolar, em que educadores e educadoras possam elaborar projetos educomunicativos, envolvendo educandos e educandas em atividades que articulem mídias, diálogo, produção e reflexão crítica.

Palavras-chave
práticas pedagógicas; formação; Educomunicação; ensino médio profissionalizante.

Pedagogical practices, training and Educommunication in vocational secondary education

Abstract
This article explores the understanding of educators at the Renato Ramos da Silva Professional Education Center in Lages, Santa Catarina, regarding Educommunication, educommunicative ecosystems, and pedagogical practices involving digital technologies. The study was conducted with 15 participants selected based on their experience at the institution, using a questionnaire with open-ended questions analyzed through the Content Analysis method (Bardin, 2020). The statements reveal a consonance between the principles of Educommunication and the contemporary demands of teaching, particularly concerning the integration of technologies and the promotion of dialogical and interactive educational environments. However, gaps and the absence of effective practices are observed in schools, demonstrating a distance between theoretical discourse and pedagogical application. In this regard, the promotion of practical and collaborative training within this educational context becomes relevant, enabling educators to design educommunicative projects that engage students in activities grounded in dialogue, critical media use, and collective knowledge production.

Keywords
pedagogical practices; training; Educommunication; vocational secondary education.

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

Prácticas pedagógicas, formación y Educomunicación en la educación secundaria profesional

Resumen
El artículo investiga la comprensión de educadores y educadoras del Centro de Educación Profesional Renato Ramos da Silva, en Lages, Santa Catarina, acerca de la Educomunicación, los ecosistemas educomunicativos y las prácticas pedagógicas que incorporan tecnologías digitales. El estudio se desarrolló con 15 participantes seleccionados según su tiempo de experiencia en la institución, utilizando un cuestionario con preguntas abiertas, analizadas a partir de la metodología de Análisis de Contenido (Bardin, 2020). Las declaraciones evidencian una consonancia entre los principios de la Educomunicación y las demandas contemporáneas de la docencia, especialmente en lo que respecta a la integración de las tecnologías y a la promoción de entornos educativos dialógicos e interactivos. Se observa, no obstante, ausencia de prácticas efectivas en las escuelas, lo que demuestra la distancia entre el discurso teórico y su aplicación pedagógica. Ante ello, se destaca la relevancia de promover formaciones prácticas y colaborativas en este contexto escolar, que permitan a educadores y educadoras elaborar proyectos educomunicativos que involucren a estudiantes en actividades basadas en el diálogo, el uso crítico de los medios y la producción colectiva del conocimiento.

Palabras clave
prácticas pedagógicas; capacitación; Educomunicación; educación secundaria profesional.

1 Introdução

O uso crescente das tecnologias digitais tem transformado profundamente as formas de produzir, comunicar e aprender e trabalhar. Citelli (2016) destaca que os avanços tecnológicos criam ambientes nos quais os indivíduos, independentemente de suas diferenças, expressam interesses, compartilham valores e participam ativamente da comunicação e da vida social. Para Martín-Barbero (2011), o conhecimento e a informação são elementos fundamentais tanto para o desenvolvimento econômico quanto para a democratização política e social.

Nesse contexto, cresce o incentivo ao uso pedagógico das tecnologias digitais em todas as etapas da educação básica, inclusive na educação profissional. Documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) e o Currículo Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio de Santa Catarina (CBTC, 2020) reforçam a importância de desenvolver o uso crítico, ético e criativo dessas tecnologias, com vistas à comunicação, ao acesso à informação, à produção de conhecimento e ao fortalecimento do protagonismo estudantil.

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

A relação entre educação e comunicação torna-se cada vez mais evidente, impulsionada pelas tecnologias digitais e metodologias inovadoras. Não basta, no entanto, como ressaltam Sartori, Garcez e Vieira (2023), inserir ferramentas tecnológicas como *notebooks* e projetores: é necessário transformar as relações comunicacionais entre membros da escola, promovendo uma cultura de maior participação.

Nesse cenário, a Educomunicação se destaca como uma abordagem estratégica, integrando comunicação e educação para promover aprendizagens mais dialógicas e colaborativas. Trata-se de uma proposta que reforça o diálogo crítico entre escola e mídia (Sartori, 2021a, 2021b; Soares, 2000, 2011), indo além do uso instrumental de tecnologias e propondo atuação transformadora no contexto educacional (Schöninger; Pereira, 2021).

Além disso, um ecossistema educomunicativo valoriza a diversidade, criatividade e autonomia na construção do conhecimento, fundamentando-se no diálogo e na participação (Vieira; Sartori, 2023). Essas práticas ampliam as possibilidades de ensino e aprendizagem, fortalecendo o protagonismo estudantil no uso das mídias (Baraúna; Pedrini; Junqueira, 2022). Essa perspectiva dialoga com a visão *freireana* de educação, para a qual a comunicação é um processo humanizador e essencial ao ato educativo (Citelli; Suzina; Tufte, 2021; Freire, 2022a). Nesse viés, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica (Brasil, 2021) indicam a necessidade de formação que contribua para o desenvolvimento nacional, superando a lógica mercadológica.

No contexto da educação profissional em Santa Catarina, observa-se sua consolidação como campo estratégico para o desenvolvimento social e econômico, articulando formação humana e técnica. Conforme Galindo (2020), é fundamental distinguir a formação profissionalizante da formação para o trabalho, entendida como processo integral que abrange dimensões cognitivas, éticas e sociais. Diante disso, torna-se pertinente promover o uso qualificado das tecnologias digitais no contexto do ensino médio profissional. Persiste, contudo, a necessidade de compreender como educadores e educadoras concebem e utilizam tais tecnologias em sua prática, bem como identificar as demandas formativas que emergem desse contexto.

Vale ressaltar que a aproximação com o objeto da pesquisa surgiu da atuação como educadora em um centro de educação profissional, onde se observaram desafios

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

e potencialidades na integração entre ensino, tecnologia e práticas formativas. Isso motivou o interesse em investigar como a formação de educadores e educadoras pode ser fortalecida por meio da Educomunicação, articulando teoria e prática e atendendo às demandas contemporâneas.

Assim, este artigo tem como objetivo geral explorar a compreensão dos educadores e das educadoras do Centro de Educação Profissional (Cedup) Renato Ramos da Silva, em Lages, Santa Catarina (SC), sobre Educomunicação, ecossistemas educomunicativos e práticas pedagógicas envolvendo tecnologias digitais. Também busca evidenciar as demandas formativas relacionadas à inserção dessas tecnologias no ensino médio profissionalizante, a partir da abordagem dos ecossistemas educomunicativos.

2 Metodologia

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, com caráter exploratório e descritivo, utilizando como técnica principal a Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2020). Essa técnica permite organizar, categorizar e interpretar sistematicamente os dados, possibilitando compreender percepções, sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos ao objeto de estudo. A análise foi conduzida em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados e interpretação.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se um questionário individual autoadministrado com questões abertas, elaborado para identificar demandas formativas de educadores e educadoras do ensino médio profissionalizante relacionadas à inserção de tecnologias digitais, abordando concepções sobre Educomunicação, práticas pedagógicas e necessidades formativas. O questionário foi disponibilizado via Google Formulários, enviado pelo WhatsApp a 25 docentes do Cedup Renato Ramos da Silva, em Lages/SC, durante três semanas em março de 2025, obtendo 15 respostas (taxa de retorno de 60%). Na primeira seção, foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em conformidade com a Resolução n. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, aprovado pelo Parecer n. 6.794.586. Participaram 15 educadores e educadoras selecionados por maior tempo de atuação na instituição, garantindo

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

familiaridade com o contexto investigado e permitindo aprofundamento analítico sobre suas representações (Gatti, 2013).

O campo empírico foi o Cedup Renato Ramos da Silva, referência regional na oferta de cursos técnicos integrados ao ensino médio em tempo integral, vinculado à 7ª Coordenadoria Regional de Educação e à rede estadual de Santa Catarina. A pesquisa concentrou-se no ensino médio técnico diurno, contemplando cursos de Biotecnologia, Comércio Exterior, Edificações, Informática, Química, Recursos Humanos e Saneamento, com corpo docente das disciplinas da formação básica e das áreas técnicas.

A análise dos dados, realizada a partir da Análise de Conteúdo, possibilitou interpretar respostas abertas, identificar padrões, categorizar informações e compreender as demandas formativas dos educadores e educadoras em relação à inserção das tecnologias digitais e à prática educomunicativa no ensino médio profissionalizante.

3 Referencial teórico

3.1 Educomunicação e ecossistema educomunicativo

A Educomunicação integra educação e comunicação, promovendo aprendizagens interativas por meio das mídias digitais (Sartori, 2021a, 2021b). Conforme Freitas e Ferreira (2020, p. 57), "[...] o trabalho desenvolvido por Ismar Soares no Brasil foi essencial para consolidar essa prática e, com isso, apresentar subsídios conceituais que culminaram após a sistematização de um conjunto de referenciais teóricos e metodológicos". É considerada um campo de interseções entre comunicação e educação (Soares, 2011), com ênfase em uma educação pela comunicação, e não apenas para a educação.

Soares (2000, p. 24) define a Educomunicação como "[...] o conjunto das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos presenciais ou virtuais". Schöninger e Pereira (2021) ressaltam que apenas o uso de tecnologias não é suficiente, sendo necessária a integração entre comunicação e educação para promover transformações sociais no ambiente escolar.

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

A comunicação, segundo Freire (2022a), "[...] não está exclusivamente na transferência ou na transmissão do conhecimento de um sujeito para o outro, mas na coparticipação para compreender o significado". Em sua crítica à educação tradicional, destaca que "[...] o 'saber' é doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber" (Freire, 2022b). Tanto a Educomunicação quanto a pedagogia *freireana* enfatizam a participação ativa e o diálogo como elementos centrais para transformar a educação.

No espaço da sala de aula, a Educomunicação reconhece a diversidade de formas de aprender e os múltiplos contextos em que os sujeitos estão inseridos. Por isso, propõe o ecossistema educomunicativo, que integra os processos educativos e comunicacionais. Segundo Vieira e Sartori (2023, p. 73), "[...] é um ecossistema de aprendizagem que valoriza as diferenças, a criatividade, a criticidade e a autonomia frente à construção do conhecimento". Esse modelo se baseia no diálogo e na participação, estimulando o protagonismo (Baraúna; Pedrini; Junqueira, 2022).

Exemplos de práticas educomunicativas incluem produção de vídeos, programas de rádio e conteúdos para redes sociais, nos quais estudantes participam como roteiristas, apresentadores, editores e produtores. Essas atividades promovem a autoria, a colaboração e a criticidade, permitindo que os estudantes compreendam como escolhas de linguagem, enquadramento e edição influenciam a interpretação das mensagens. Ao mesmo tempo, fortalecem ecossistemas educomunicativos baseados no diálogo, na participação ativa e na coautoria, ampliando as possibilidades de aprendizagem e estimulando o protagonismo dos estudantes no processo de construção do conhecimento (Baraúna; Pedrini; Junqueira, 2022; Kaplún, 2002; Vieira; Sartori, 2023).

Educomunicação e ecossistemas educomunicativos tornam-se práticas pedagógicas que contribuem para o uso consciente das mídias e para a formação de educadores e educadoras alinhados à perspectiva dialógica de Freire. Para Citelli, Suzina e Tufte (2021, p. 12), "[...] é necessário enfatizar que o entendimento de Paulo Freire sobre a comunicação enquanto processo humanizador a leva [...] ao âmbito da educação (entre outros) formal como espaço interativo que requisita pleno exercício do diálogo".

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

A tecnologia, no entanto, quando tratada só como instrumento, não garante transformação educacional. É fundamental promover práticas comunicativas que incentivem diálogo e autoria dos sujeitos (Sartori; Garcez; Vieira, 2023). Kaplún (2011, p. 175) reforça que é necessário "[...] considerar a comunicação não como um mero instrumento midiático e tecnológico, e sim, antes de tudo, como um componente pedagógico". Assim, a educação deve acompanhar as transformações midiáticas e promover o uso contextualizado e crítico das tecnologias (Silva; Aguiar; Jurado, 2020).

Soares (2011) destaca que a Educomunicação amplia a expressão de diferentes grupos, enquanto Kaplún (2011) reforça que os meios de comunicação devem ser usados criticamente e de forma criativa, integrados a projetos pedagógicos que promovam diálogo, participação e formação de novos emissores. Esses projetos estimulam autonomia, criatividade e pensamento crítico nos educandos e educandas.

Dessa forma, compreender como educadores e educadoras percebem Educomunicação e ecossistemas educomunicativos, no contexto do ensino médio profissionalizante, permite identificar caminhos para a construção de práticas pedagógicas mais dialógicas, participativas e críticas, em consonância com demandas formativas, incluindo qualificação dos próprios educadores e educadoras. Nesse sentido, torna-se fundamental analisar a formação dos educadores e educadoras, considerando como sua capacitação influencia a implementação e a efetividade dessas práticas pedagógicas, o que será abordado no tópico seguinte.

3.2 Formação dos educadores e educadoras

O contexto atual, marcado pela transição de uma sociedade industrial para a da informação, gera crises sociais e educacionais, exigindo novas formas de formação docente (Gatti, 2016). Práticas instrucionistas persistem entre docentes, mesmo os recém-formados, evidenciando a necessidade de inovação metodológica e integração das tecnologias na formação (Demo, 2009).

Apesar do reconhecimento formal da importância da formação docente, lacunas estruturais e curriculares dificultam a preparação de profissionais capazes de inovar, sobretudo na integração de mídias e práticas colaborativas (Gatti, 2016; Imbernón, 2000;

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

Nóvoa, 2022). Nóvoa (2022) reforça que a formação continuada, especialmente realizada coletivamente na escola, valoriza a experiência docente e favorece a construção de práticas pedagógicas inovadoras.

Assim, destaca-se a contradição entre a oratória – incluindo a própria legislação –, que valoriza a formação docente como fundamental para a qualidade educacional, e as condições desfavoráveis enfrentadas por muitos desses profissionais em sua formação inicial e continuada. Dessa forma, evidencia-se a necessidade de repensar as práticas pedagógicas, levando em conta a presença das mídias no cotidiano escolar (Sartori; Garcez; Vieira, 2023).

Corroborando o exposto, Nóvoa (2022) enfatiza a importância da formação continuada como um ciclo essencial no desenvolvimento profissional. A inserção de tecnologias digitais demanda mudanças nas metodologias tradicionais, percebidas como desafiadoras pelos educadores e educadoras, sendo a falta de formação um obstáculo para transformações urgentes. A formação dos educadores e educadoras, no entanto, segundo Gatti (2016, p. 166), "[...] mesmo com avanços a partir de programas desenvolvidos na última década [...], tem sido um grande desafio para as políticas governamentais e um desafio que se encontra também nas práticas formativas das instituições que os formam".

O currículo das licenciaturas, para Gatti (2016, p. 166-167), "[...] não têm mostrado inovações e avanços que permitam enfrentar o início de uma carreira docente com uma base consistente de conhecimentos, sejam os disciplinares, [...] contextos sócio-educacionais [*sic*], [...] práticas possíveis em seus fundamentos e técnicas". Demonstra-se, então, a preocupação com a formação dos futuros docentes e de recém-formados ou recém-formadas, marcada pela falta de inovação nos currículos das licenciaturas, pelo pouco foco nas práticas atuais, pela ausência de integração de mídias e tecnologias e ainda pela ênfase em uma didática instrucionista.

Diante desses diversos fatores, percebem-se uma lacuna preocupante na preparação educacional e a necessidade de ação urgente nesse quesito. Nesse sentido, destaca-se a importância de que a formação continuada ocorra de modo efetivo nas instituições de ensino. Embora a formação continuada seja fundamental para promover uma prática educativa compartilhada, conforme Nóvoa (2022), discursos que enfatizam

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

dificuldades dos docentes ou limitações da escola acabam desvalorizando a profissão e dificultando a implementação de práticas inovadoras.

Ressalta-se que o papel de docente é indiscutivelmente central nos processos educativos. Os insumos e a infraestrutura são condições necessárias, contudo não suficientes para a implementação de processos educacionais mais humanamente efetivos (Gatti, 2016). Do mesmo modo, Nóvoa (2022, p. 68) corrobora esse posicionamento, dizendo que "[...] a formação continuada deve ter lugar na escola com a participação das comunidades profissionais docentes". Alinha-se ainda à visão de Gatti (2013), segundo a qual a relação dialética entre práticas e teorizações é frequentemente quebrada nas estruturas universitárias e curriculares, que isolam o conhecimento científico do conhecimento pedagógico-educacional, considerado de menor valor, refletindo a escassez de estudos sobre saberes teórico-práticos na formação docente.

Com isso, os autores destacam a relação entre a formação docente e a inter-relação entre teoria e prática na educação. De tal modo, apostar em uma proposta de formação continuada realizada na escola, entre educadores e educadoras, para Nóvoa (2022), não significa desvalorizar os saberes teóricos, mas ressignificar a formação no espaço da profissão. É a partir das experiências e das culturas profissionais que se pode encontrar uma saída para os dilemas da formação.

Entre preocupações e incertezas, Nóvoa (2022, p. 68) destaca que "[...] uma certeza que nos orienta: a metamorfose da escola acontece sempre que os professores se juntam em coletivo para pensarem o trabalho, para construírem práticas pedagógicas diferentes [...]". Assim, torna-se possível valorizar os educadores e as educadoras, discutindo ideias com base no contexto, compartilhando experiências e conhecimentos e, assim, enriquecendo o repertório de práticas pedagógicas com perspectivas singulares que, quando combinadas, podem levar a abordagens inovadoras e eficazes.

A formação continuada não precisa dispensar contribuições externas – especialmente de universitários e grupos de pesquisa –, porém é no espaço da escola que ela precisa definir-se, enriquecer-se e, assim, cumprir o seu papel no desenvolvimento profissional dos educadores (Nóvoa, 2022). Também enfatizando a ideia de colaboração, Imbernón (2009) destaca que a formação permanente do

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

professorado depende de um clima colaborativo, organização estável, liderança democrática e respeito à diversidade docente, condições que favorecem a aceitação de mudanças e inovação nas práticas educativas.

Repensar as práticas pedagógicas permite que docentes se abram à inovação e adaptem-se às necessidades da escola e dos educandos/educandas, ressaltando sua função não apenas como especialistas, mas como agentes transformadores. Nesse contexto, a formação continuada, inserida em uma cultura colaborativa, emerge como estratégia essencial para práticas educacionais mais eficazes e alinhadas à sociedade contemporânea.

4 Análise e discussão

A seguir, apresenta-se a aplicação sistemática da Análise de Conteúdo de Bardin (2020), a partir das respostas obtidas por meio do questionário individual autoadministrado de 15 educadores e educadoras do Cedup Renato Ramos da Silva, em Lages/SC, realizado no mês de março de 2025.

Ressalta-se que, na primeira seção do questionário, foi apresentado o TCLE, oferecendo a opção de aceitar ou recusar a participação na pesquisa. Após a leitura do termo, os 15 participantes que aceitaram participar da pesquisa foram encaminhados à segunda seção do questionário, composta por perguntas abertas.

Iniciou-se, então, a fase de pré-análise, com a organização e leitura inicial dos dados coletados. Nesta etapa, definiu-se o objetivo geral da análise: explorar a compreensão desses educadores e dessas educadoras a respeito da Educomunicação, dos ecossistemas educomunicativos e das práticas pedagógicas com tecnologias digitais, com ênfase na promoção do diálogo, da interação e do protagonismo de estudantes.

Dos 15 participantes que responderam ao questionário e à pergunta “Você conhece o conceito de Educomunicação?”, oito afirmaram que sim, por isso foram direcionados às questões complementares, que buscavam aprofundar o entendimento e a aplicação do conceito em suas práticas pedagógicas.

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

Para a segunda etapa da análise de conteúdo, realizou-se a exploração do material, que, conforme Bardin (2020, p. 137), "[...] é a fase mais longa e mais trabalhosa da análise de conteúdo. Nela, o analista realiza operações de codificação e classificação de modo sistemático, segundo critérios explícitos".

Após a leitura inicial, iniciou-se o processo de codificação e categorização do conteúdo das respostas fechadas e abertas do questionário. Com isso, foram organizadas as categorias e subcategorias conforme a pertinência e a frequência de ocorrência dos temas. O Quadro 1 contém os dados obtidos a partir das respostas de educadores e educadoras sobre a Educomunicação, categorizando os principais sentidos atribuídos ao conceito, suas contribuições para o engajamento de estudantes e a relação com uma proposta formativa inovadora.

Quadro 1 – Educomunicação – categorias e subcategorias

(continua)

Categoria	Subcategoria	Trechos
1. Compreensão do conceito de Educomunicação	1.1 Conhecimento do conceito	(Pergunta fechada: oito responderam que sim, conhecem o conceito de Educomunicação, e sete responderam que não).
	1.2 Associação com protagonismo e participação	(E1) "*A educomunicação estimula a participação ativa dos estudantes desenvolvendo as habilidades de comunicação.*" (E2) "[...] *ao integrar comunicação, educação e mídia de forma criativa e interativa* [...]*, a educomunicação promove o protagonismo e a participação ativa no processo de aprendizagem.*"
	1.3 Comunicação como ferramenta educativa	(E2) "*A Educomunicação* [...] *fomenta a interação entre os estudantes e a comunidade escolar, criando espaços de diálogo e reflexão sobre temas importantes* [...]." (E6) "*De forma a se sentirem mais ativos no processo de aprendizagem.*"
2. Contribuições da Educomunicação para o engajamento	2.1 Protagonismo estudantil	(E2) "[...] *a Educomunicação promove o protagonismo e a participação ativa deles no processo de aprendizagem.*" "[...] *promover a participação ativa dos estudantes, incentivando-os a serem protagonistas do seu aprendizado.*" (E7) "*Com seu protagonismo, mídias digitais, pensamento crítico.*"
	2.2 Uso criativo das mídias digitais	(E2) "[...] *ao permitir que os estudantes produzam e compartilhem conteúdos digitais, como vídeos, podcasts, blogs e redes sociais [...] ao adotar tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas* [...]." (E4) "*Auxilia no letramento digital, promoção do desenvolvimento do aluno com relação ao vasto campo de produção.*"
	2.3 Aprendizado significativo e conectado à realidade	(E2) "[...] *conectem o conteúdo acadêmico à sua realidade, criando produções mais autênticas e significativas* [...]." (E7) "*Tornar o aprendizado mais interativo, participativo e próximo da realidade digital* [...]." (E5) "*Os alunos estão conectados com tudo que envolva tecnologia, então quando se apresenta algo tecnológico* [...]."

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

Quadro 1 – Educomunicação – categorias e subcategorias

(conclusão)

Categoria	Subcategoria	Trechos
2. Contribuições da Educomunicação para o engajamento	2.4 Desenvolvimento do pensamento crítico	(E2) "[...] *ao utilizar tecnologias de maneira criativa e colaborativa, a Educomunicação torna o aprendizado mais dinâmico, estimulando a curiosidade, o pensamento crítico e a expressão pessoal, elementos essenciais para o engajamento dos estudantes.*" (E7) "[...] *com seu protagonismo, mídias digitais, pensamento crítico e também a conexão com o mercado de trabalho.*" (E8) "[...] *Educomunicação facilita diálogo, criação de conteúdos e reflexão crítica sobre temas relevantes, promovendo autonomia e pensamento crítico dos estudantes.*"
	2.5 Interatividade e letramento digital	(E4) "*Auxilia no letramento digital* [...]." (E7) "*Tornar o aprendizado mais interativo* [...]." (E5) "[...] *quando se apresenta algo tecnológico para eles, chama a atenção.*"
3. Proposta formativa e Educomunicação	3.1 Dinamismo e descentralização	(E2) "[...] *uma proposta formativa com caráter dinâmico, colaborativo e descentralizado se relaciona diretamente com a educomunicação* [...]." (E4) "[...] *uma coisa está diretamente relacionada com a outra quando se fala com um olhar macro* [interpreta-se como abordagem descentralizada]." (E6) "*Sim. Isto realmente é possível e deve ocorrer.*"
	3.2 Colaboração e construção coletiva do conhecimento	(E2) "[...] *visa descentralizar o processo de ensino-aprendizagem, permitindo que os estudantes contribuam, compartilhem e produzam conteúdos.*" (E5) "[...] *pois as duas compartilham dos mesmos princípios, como a participação ativa dos estudantes.*"
	3.3 Apropriação crítica das tecnologias digitais	(E2) "[...] *ao adotar tecnologias digitais como ferramentas pedagógicas, a Educomunicação facilita o diálogo, a criação de conteúdos e a reflexão crítica* [...]*, potencializa uma proposta pedagógica* [...]*, conectada com o contexto digital e social dos estudantes.*"
	3.4 Diálogo como fundamento pedagógico	(E2) "[...] *criando espaços de diálogo e reflexão sobre temas importantes* [...] *facilita o diálogo* [...]*, promovendo a autonomia.*" (E3) "[...] *traz a intervenção das práticas com auxílio das mídias*".

Fonte: Elaboração própria (2025).

Ainda na fase de exploração do material, organizaram-se quadros com as unidades de registro e frequências dentro de cada categoria. Bardin (2020, p. 138) afirma que "[...] a unidade de registro é o segmento de conteúdo a ser considerado como base para a categorização. Pode ser uma palavra, um tema, uma frase, um item de resposta, entre outros". A partir disso, foram identificadas palavras ou expressões significativas que foram agrupadas em categorias temáticas previamente definidas no quadro anterior.

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

Na Categoria 1, observa-se a compreensão do conceito de Educomunicação. O conhecimento sobre a Educomunicação mostrou-se dividido entre os educadores: oito afirmaram conhecer o conceito, enquanto sete disseram não o conhecer. Por se tratar de pergunta fechada, nesta categoria não foram analisadas as unidades de registro.

Já na Categoria 2, abordam-se as contribuições da Educomunicação para o engajamento dos estudantes, destacando elementos como protagonismo estudantil, uso criativo das mídias digitais, aprendizado significativo, desenvolvimento do pensamento crítico e letramento digital. A seguir, apresenta-se a contagem dos termos e expressões mais frequentes da Categoria 2, considerando sinônimos e termos semanticamente semelhantes, conforme disposto no Quadro 2.

Quadro 2 – Unidades de registro da Categoria 2

Categoria 2: Contribuições da Educomunicação para o engajamento	
Unidades de registro	**Frequência**
Participação ativa / protagonismo	6
Tecnologias / tecnologia digital	7
Mídias digitais / mídias	5
Engajamento / atrair / atenção	5
Criatividade / interatividade	4
Expressão pessoal / comunicação	3
Pensamento crítico / reflexão	3
Conexão com a realidade / contexto	3
Letramento digital / produção de conteúdo	2

Fonte: Elaboração própria (2025).

Por fim, a Categoria 3 relaciona a proposta formativa à Educomunicação, evidenciando que a maioria dos educadores e educadoras participantes percebe a relação entre a Educomunicação e propostas formativas de caráter dinâmico, colaborativo e descentralizado. A análise dessa categoria considera a frequência dos termos e expressões utilizados nas respostas, conforme apresentado no Quadro 3.

Quadro 3 – Unidades de registro da Categoria 3

Categoria 3: Proposta formativa e educomunicação	
Unidades de registro	**Frequência**
Sim / concordância com a relação proposta	8
Participação ativa / protagonismo	5
Colaborativo / colaboração	4
Descentralização / horizontalidade	4
Tecnologias digitais / mídias	4
Diálogo / criação de conteúdo / expressão	3
Pensamento crítico / autonomia / reflexão	3
Significativo / conectado com a realidade	2

Fonte: Elaboração própria (2025).

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

Com base nessas informações, segue-se para a última etapa da Análise de Conteúdo de Bardin (2020): o tratamento dos resultados e a interpretação dos dados. Essa fase envolve análise qualitativa, realização de inferências teóricas e discussão dos resultados à luz do referencial teórico. Para Bardin (2020, p. 144), "[...] inferir é ir além do conteúdo manifesto. É atribuir significações, interpretar o conteúdo em função de determinadas referências teóricas, contextuais ou do objetivo da pesquisa".

Interpretando os dados adquiridos, percebeu-se que o domínio sobre o conceito de Educomunicação se mostra desigual: enquanto oito afirmam conhecê-la, sete declaram o contrário, evidenciando um desconhecimento sobre o tema. Mesmo entre aqueles que dizem conhecer o conceito, revelam diversos níveis de compreensão. Alguns o associam ao simples estímulo ao uso de tecnologias, enquanto outros já demonstram uma percepção aprofundada, compreendendo a dimensão dialógica, formativa e crítica.

Determinadas falas revelam essa limitação ao relacionarem Educomunicação apenas ao uso das mídias como ferramentas auxiliares ao ensino, no entanto, como destacam Sartori, Garcez e Vieira (2023), a presença das mídias na sala de aula não pode restringir-se ao aspecto instrumental. É necessária uma transformação nos modos de comunicação para que, de fato, se promovam o diálogo, a participação, a autonomia e a autoria dos sujeitos envolvidos.

A Educomunicação é percebida como promotora do protagonismo estudantil e da participação ativa no processo educativo. As falas destacam o papel das mídias e da comunicação como ferramentas que possibilitam aos/às estudantes assumirem papéis centrais na construção do conhecimento, reforçando uma abordagem pedagógica mais democrática e participativa. Silva, Ferreira e Bonin (2022) apontam que a Educomunicação possibilita problematizar discursos sociais, fomentar a formação crítico-reflexiva, promover a cidadania e incentivar práticas de linguagem que viabilizem um posicionamento ativo e responsivo.

Do mesmo modo, tal constatação remete aos fundamentos *freireanos*, segundo os quais o diálogo é central na construção de práticas educativas emancipadoras. Como afirma Freire (2022a), a superação da educação bancária somente se efetiva mediante uma comunicação genuína, horizontal e dialógica. Reforçando que essa comunicação não se limita à transmissão de conteúdos, mas se realiza como um processo interativo e

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

reflexivo que promove o desenvolvimento integral dos sujeitos e seu engajamento com a transformação social. Essa perspectiva encontra respaldo em Martín-Barbero (2011), que defende que a tecnologia exerce papel essencial na escola, ao ampliar o acesso ao conhecimento e à informação, fundamentais para o desenvolvimento econômico, democratização social e política.

No que diz respeito às contribuições da Educomunicação para o engajamento, os depoimentos evidenciam que a Educomunicação favorece o protagonismo dos educandos e educandas, ao incentivá-los a se tornarem agentes ativos em seus percursos de aprendizagem. A promoção da autonomia e da iniciativa aparece de forma recorrente como um dos impactos mais significativos. De acordo com o conceito de Educomunicação em que, segundo Sartori (2021a, 2021b), a aprendizagem se configura como um processo criativo, coletivo, com autoria dos envolvidos e sem um centro fixo; o educador e a educadora deixam de ser o foco central, pois a interação se dá de forma dinâmica, com o núcleo movente e interesses dos participantes.

Ainda no campo da compreensão ampliada, os/as participantes também reconhecem a comunicação como uma ferramenta educativa ao enfatizarem a importância dos espaços de escuta ativa, diálogo e reflexão. Nessa linha, Soares (2011, p. 18) observa que “[...] o que importa não é a ferramenta disponibilizada, mas o tipo de mediação que elas podem favorecer para ampliar os diálogos sociais e educativos”, reiterando que o valor pedagógico das tecnologias está diretamente vinculado à qualidade das interações que proporcionam, e não aos dispositivos em si.

A produção e o compartilhamento de conteúdos digitais são apontados pelos educadores e educadoras como práticas que intensificam o engajamento estudantil. Nesse contexto, a Educomunicação se configura como aliada do letramento digital, ampliando o repertório comunicativo e aproximando o fazer pedagógico de suas vivências midiáticas. Além disso, a educação deve, em todas as etapas formativas, incorporar e antecipar o uso de diversas mídias educacionais, possibilitando que os educandos e educandas se apropriem de maneira crítica e contextualizada das tecnologias digitais e de comunicação (Silva; Aguiar; Jurado, 2020).

Observa-se, nos dados coletados, uma valorização das práticas pedagógicas que contextualizam saberes escolares, promovendo conexões significativas com a

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

realidade digital e social vivenciada por esses estudantes. Essa perspectiva é corroborada por Morales (2022), que ressalta que a aprendizagem exige aproximação com o universo dos sujeitos, em sua individualidade e dimensão coletiva. Dessa forma, os processos educomunicativos, ao considerarem essas singularidades, ampliam a apropriação crítica do conhecimento, fortalecendo o protagonismo estudantil e a construção de sentidos no ambiente escolar.

A interatividade promovida pelas tecnologias digitais é apontada como elemento essencial para o engajamento estudantil. A Educomunicação contribui para a formação de sujeitos capazes de operar criticamente os meios digitais, com competências técnicas e comunicativas. Para Citelli (2016), por meio da diversificação tecnológica, é possível criar ambientes que valorizam a participação ativa, respeitando diferenças e promovendo debate, construção de valores e integração social.

Do mesmo modo, as falas evidenciam que, quando integrada às práticas pedagógicas, a Educomunicação amplia possibilidades de participação e construção coletiva do conhecimento. Apesar do reconhecimento do potencial da Educomunicação pelos educadores e educadoras, os dados revelam que não há menção direta a práticas específicas ou experiências concretas implementadas nas escolas. Esse ponto, que deve constar claramente nos resultados, evidencia uma possível disjunção entre o discurso teórico e a aplicação prática, mostrando fragilidade na transposição dos fundamentos educomunicativos para o cotidiano pedagógico.

Os educadores e as educadoras indicam que uma proposta formativa coerente com os princípios da Educomunicação deve ser dinâmica, descentralizada e colaborativa. Essa descentralização rompe com modelos hierárquicos tradicionais e propõe práticas mais horizontais no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Moreira e Sartori (2019, p. 28), a Educomunicação “[...] está pautada pela fluência democrática, dialógica, participativa, colaborativa”.

A colaboração também foi destacada como eixo estruturante da proposta educomunicativa, assim como partilha de saberes e coautoria de produções reforçam uma abordagem que valoriza a construção coletiva do conhecimento. Pode-se perceber que as tecnologias são compreendidas pelo público-alvo como recursos pedagógicos que, ao serem apropriados de forma crítica, contribuem para a mediação de conteúdos e

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

desenvolvimento da reflexão, diálogo e expressão dos educandos e educandas estudantes, alinhando-se ao contexto sociotécnico contemporâneo.

Desse modo, o diálogo se configura como elemento central das práticas formativas, promovendo escuta, autonomia e coautoria e contribuindo para a constituição de um ambiente educacional inclusivo e democrático. Fofonca (2019) e Moreira e Sartori (2019) destacam a importância de integrar a Educomunicação aos currículos de formação docente, tanto inicial quanto continuada, para construir ecossistemas educomunicativos pautados no diálogo, participação ativa e reflexão sobre processos de aprendizagem, interações sociais e práticas de cidadania, elementos essenciais à formação humana e à atuação crítica na docência.

Sendo assim, as falas indicam convergência entre os princípios da Educomunicação e as demandas formativas atuais, especialmente no que tange à integração das tecnologias à prática docente e à constituição de ambientes educacionais mais dialógicos, interativos e contextualizados. Dessa perspectiva, torna-se viável a promoção de formações práticas e colaborativas neste contexto escolar, em que esses profissionais possam elaborar projetos educomunicativos concretos, envolvendo educandos e educandas em atividades que articulem mídias, diálogo, produção e reflexão crítica.

5 Considerações finais

A pesquisa buscou evidenciar a inserção da Educomunicação e dos ecossistemas educomunicativos como elementos estratégicos para a integração das tecnologias digitais no contexto do ensino médio profissionalizante. As respostas dos educadores e das educadoras do Cedup Renato Ramos da Silva indicam a necessidade de práticas pedagógicas que ultrapassem o uso instrumental das tecnologias, priorizando abordagens dialógicas, colaborativas e centradas no protagonismo discente, garantindo maior engajamento e participação dos estudantes.

Constatou-se que, embora haja avanços na compreensão conceitual da Educomunicação por parte desses e dessas docentes, persistem lacunas formativas que demandam ações contínuas, sistemáticas e efetivas de capacitação. Ressalta-se que

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

tais ações devem contemplar a construção de competências que envolvam não apenas o domínio técnico, mas também a reflexão crítica sobre os processos comunicacionais na escola, alinhados à legislação vigente e aos referenciais teóricos que fundamentam a abordagem educomunicativa.

Além disso, as falas evidenciam que, quando integrada às práticas pedagógicas, a Educomunicação amplia as possibilidades de participação e de construção coletiva do conhecimento; contudo, apesar do reconhecimento de seu potencial, os dados indicam ausência de experiências concretas implementadas nas escolas, o que revela uma distância entre o discurso teórico e sua efetivação prática, apontando fragilidades na incorporação dos princípios educomunicativos ao cotidiano escolar.

Do mesmo modo, com base nas análises realizadas e nas reflexões sobre a implementação da Educomunicação e dos ecossistemas educomunicativos no contexto do ensino médio profissionalizante, recomenda-se a realização de oficinas práticas voltadas para a produção midiática escolar, contemplando conteúdos como rádio, *podcast*, vídeo e *blog*, com o objetivo de potencializar a expressão, a criatividade e o protagonismo dos educandos e das educandas.

Sugere-se ainda a criação de ecossistemas educomunicativos escolares que promovam interação efetiva entre educandos, educandas e a comunidade, favorecendo o desenvolvimento de habilidades comunicativas e a construção coletiva do conhecimento. Considera-se fundamental a inclusão de formações específicas sobre pensamento crítico e leitura da mídia como componentes estruturantes do currículo, contribuindo para a formação de jovens capazes de analisar, interpretar e produzir conteúdos de forma crítica diante dos múltiplos discursos midiáticos.

Ademais, destaca-se a importância do incentivo ao planejamento coletivo entre educadores e educadoras, promovendo práticas interdisciplinares com o uso das tecnologias digitais, bem como a disponibilização de materiais orientadores, como roteiros, planos de aula e exemplos, para subsidiar a aplicação prática e inovadora da Educomunicação nas escolas.

Conclui-se, assim, que a integração crítica e criativa das tecnologias digitais no ensino médio profissionalizante, por meio da Educomunicação e de ecossistemas educomunicativos, constitui um caminho promissor para a promoção do diálogo, da

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

participação e do protagonismo juvenil, elementos essenciais para a formação integral, cidadã e crítica de estudantes neste contexto escolar.

6 Agradecimentos

À Fundação de Apoio à Pesquisa Científica e Tecnológica de Santa Catarina (Fapesc) – Programa Fapesc de Fomento à Pós-Graduação em Instituições de Educação Superior do Estado de Santa Catarina, pelo apoio financeiro de incentivo à pesquisa por meio do Edital n. 18/2024.

7 Referências

BARAÚNA, S. M.; PEDRINI, I. A. D.; JUNQUEIRA, C. F. A Educomunicação na ótica pedagógica: imersão dos espaços educativos em um ecossistema educomunicativo. *Revista Norteamentos*: Dossiê "Decolonialidades e Interculturalidades", Sinop, v. 41, n. 15, p. 254-271, 2022. DOI: 10.30681/rln.v15i41.10624. Disponível em: https://periodicos.unemat.br/index.php/norteamentos/article/view/10624/7265 Acesso em: 5 jun. 2023.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: 70, 2020.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 1, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 6 jan. 2021.

BRASIL. Resolução n. 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta Resolução. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 8 abr. 2016.

CEDUP RENATO RAMOS DA SILVA. *Projeto Político-Pedagógico*. Lages: Cedup Renato Ramos da Silva, 2025.

CITELLI, A. Educomunicação: temporalidades e sujeitos. *In*: INTERCOM, 2016, São Paulo. *Anais* [...]. São Paulo: Intercom, 2016. Disponível em: https://www.eca.usp.br/acervo/producao-academica/002791301.pdf. Acesso em: 4 fev. 2024.

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

CITELLI, A.; SUZINA, A. C.; TUFTE, T. Revendo Paulo Freire: uma introdução. *Matrizes*, São Paulo, v. 15, n. 3, p. 5-25, 2021. DOI: 10.11606/issn.1982-8160.v15i3p5-25. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/view/192707. Acesso em: 1º mar. 2024.

DEMO, P. *Educação hoje*: "novas" tecnologias, pressões e oportunidades. São Paulo: Atlas, 2009.

FOFONCA, E. *A cultura digital e seus multiletramentos*: repercussões na educação contemporânea. Curitiba, Prismas, 2019.

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?*. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022a.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 84. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022b.

FREITAS, J. V.; FERREIRA, F. N. Educomunicação socioambiental como estratégia pedagógica no Ensino Infantil. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 5, n. 14, p. 54-72, 2020. DOI: 10.25053/redufor.v5i14mai/ago.1449. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1449. Acesso em: 20 maio 2025.

GALINDO, C. J. *Necessidades formativas de professores*: uma contribuição às pesquisas e às propostas formativas. Curitiba: CRV, 2020.

GATTI, B. A. A prática pedagógica como núcleo do processo de formação de professores. *In*: GATTI, B. A.; SILVA JÚNIOR, C. A.; PAGOTTO, M. D. S.; NICOLETTI, M. G. (org.). *Por uma política nacional de formação de professores*. São Paulo: Unesp, 2013. p. 95-106.

GATTI, B. A. Formação de professores: condições e problemas atuais. *Revista Internacional de Formação de Professores*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 161-171, 2016. Disponível em: https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/716. Acesso em: 10 jan. 2025.

IMBERNÓN, F. *Formação permanente do professorado*: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009.

KAPLÚN, M. Processos educativos e canais de comunicação. *In*: CITELLI, A.; COSTA, M. C. C. (org.). *Educomunicação*: construindo uma nova área de conhecimento. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 175-188.

MARTÍN-BARBERO, J. Desafios culturais: da comunicação à educomunicação. *In*: CITELLI, A.; COSTA, M. C. C. (org.). *Educomunicação*: construindo uma nova área de conhecimento. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 121-134.

MORALES, O. E. T. *Educomunicação e ecossistemas comunicativos em tempos de convergência midiática*. Curitiba: InterSaberes, 2022.

MOREIRA, P. J.; SARTORI, A. S. Práticas pedagógicas educomunicativas na educação básica para o fortalecimento de ecossistemas comunicativos. *In*: SARTORI, A. S.; FOFONCA, E. (org.). *Educomunicação e formações socioculturais*. Curitiba: Appris, 2019. p. 17-32.

NÓVOA, A. *Escolas e professores*: proteger, transformar, valorizar. Salvador: Instituto Anísio Teixeira, 2022.

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

SANTA CATARINA. *Currículo Base do Ensino Médio do território catarinense*. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2020.

SANTA CATARINA. *Educação profissional*. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2024. Disponível em: https://www.sed.sc.gov.br/programas-e-projetos/ensino-medio-integrado-a-educacao-profissional/. Acesso em: 18 mar. 2025.

SARTORI, A. Ecossistema educomunicativo: comunicação e aprendizagem em rede. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 22, n. 48, p. 62-79, 2021a. DOI: 10.5965/1984723822482021062. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/19624. Acesso em: 3 dez. 2023.

SARTORI, A. Ecossistemas educomunicativos e isolamento social: perspectivas para práticas pedagógicas educomunicativas. *In*: COLÓQUIO IBERO-AMERICANO DE EDUCOMUNICAÇÃO, 8., 2021, Florianópolis. *Anais* [...]. Florianópolis: Educom, 2021b. p. 33-37. Disponível em: https://abpeducom.org.br/publicacoes/index.php/portal/catalog/download/33/24/1192-1?inline=1. Acesso em: 29 jun. 2024.

SARTORI, A.; GARCEZ, A. F.; VIEIRA, W. M. Educomunicação e ecossistema comunicativo: uma revisão sistemática. *Educação*, Santa Maria, v. 28, n. 1, p. 1-23, 2023. DOI: 10.5902/1984644466768. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/66768. Acesso em: 20 fev. 2024.

SCHÖNINGER, R. R. Z. V.; PEREIRA, M. F. Entre telas: a Educomunicação na construção do Portal Educacional da rede municipal de ensino de Florianópolis. *In*: COLÓQUIO IBERO-AMERICANO DE EDUCOMUNICAÇÃO, 8., 2021, Florianópolis. *Anais* [...]. Florianópolis: Educom, 2021b. p. 157-162. Disponível em: https://abpeducom.org.br/publicacoes/index.php/portal/catalog/download/33/24/1192-1?inline=1. Acesso em: 11 mar. 2025.

SILVA, M. P.; FERREIRA, H. M.; BONIN, J. C. As contribuições da Educomunicação para a formação de sujeitos críticos: um diálogo entre os pressupostos teóricos de Paulo Freire e do círculo de Mikhail Bakhtin. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 17, n. 3, p. 1819-1837, 2022. DOI: 10.21723/riaee.v17i3.16599. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/16599. Acesso em: 28 abr. 2023.

SILVA, M. P.; AGUIAR, P. A.; JURADO, R. G. As tecnologias digitais da informação e comunicação como polinizadoras dos projetos criativos ecoformadores na perspectiva da educação ambiental. *Revista Polyphonía*, Goiânia, v. 31, n. 1, p. 182-204, 2020. DOI: 10.5216/rp.v31i1.66957. Disponível em: https://revistas.ufg.br/sv/article/view/66957. Acesso em: 20 fev. 2024.

SOARES, I. O. Educomunicação: as perspectivas do reconhecimento de um novo campo de intervenção social. *Eccos*: Revista Científica, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 61-80, 2000. Disponível em: https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/225/221. Acesso em: 28 fev. 2024.

SOARES, I. O. *Educomunicação*: o conceito, o profissional, a aplicação. São Paulo: Paulinas, 2011.

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

VIEIRA, W. M.; SARTORI, A. S. Ecossistema educomunicativo e cultura digital: potencialidades nos espaços escolares. *Cadernos de Pesquisa*: Pensamento Educacional, Curitiba, v. 48, n. 18, p. 36-54, 2023. DOI: 10.35168/2175-2613.UTP.pens_ed.2023.Vol18.N48.pp55-74. Disponível em: https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/2995. Acesso em: 25 fev. 2024.

Thaís Pereira de Souza, Universidade do Planalto Catarinense (Uniplac)
[i] https://orcid.org/0000-0003-1508-9151
Mestra em Educação pela Uniplac, graduada em Letras – Língua Portuguesa e Língua Inglesa pela mesma instituição e especialista em Inovação na Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc). Professora de Língua Portuguesa e Literatura no Centro de Educação Profissional Renato Ramos da Silva.
Contribuição de autoria: Análise formal, conceituação, curadoria de dados, escrita – primeira redação, revisão e edição –, investigação, metodologia e obtenção de financiamento.
Lattes: http://lattes.cnpq.br/7292847638199359
E-mail: thaispereiradesouza@uniplaclages.edu.br

Madalena Pereira da Silva, Universidade do Planalto Catarinense (Uniplac)
[ii] https://orcid.org/0000-0002-8886-2822
Doutora em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), mestra em Ciência da Computação pela mesma instituição e bacharel em Informática pela Uniplac. Licenciada em Ciências e em Filosofia. Coordenadora e professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Uniplac.
Contribuição de autoria: Escrita – revisão e edição –, supervisão e validação.
Lattes: http://lattes.cnpq.br/0471818332882195
E-mail: prof.madalena@uniplaclages.edu.br

DISPONIBILIDADE DE DADOS

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

Editora responsável: Lia Machado Fiuza Fialho

Pareceristas *ad hoc*: Norberto Dallabrida e Keila Andrade Haiashida

Como citar este artigo (ABNT):
SOUZA, Thaís Pereira de; SILVA, Madalena Pereira da. Práticas pedagógicas, formação e Educomunicação no ensino médio profissionalizante. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 10, e15625, 2025. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/e15625

Recebido em 28 de maio de 2025.

Aceito em 31 de outubro de 2025.

Publicado em 01 de dezembro de 2025.

Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.