



EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL E TDIC: ANÁLISE A PARTIR DO PNE E DA BNCC¹

Vinicius Gonçalves Freneda²

RESUMO

Este estudo analisa o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a partir da perspectiva da integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e da Educação Integral em tempo integral. A investigação fundamenta-se nas Tipologias de Políticas de Educação Integral, que articulam dimensões pedagógicas e sociais para sustentar essa configuração educacional. Teve como metodologia a pesquisa bibliográfica qualitativa e documental, onde buscou compreender o posicionamento do Estado, por meio dos documentos curriculares orientadores, em relação à educação integral em tempo integral e as TDIC, compreendendo que para o desenvolvimento integral do indivíduo se faz necessário alinhá-las. Portanto, estabeleceu a intencionalidade do PNE e da BNCC quanto à inserção da Educação Integral em tempo integral, bem como das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), reconhecendo tal relevância para o momento atual da educação básica brasileira.

Palavras-chave: Educação integral; TDIC; Educação Básica; Políticas educacionais.

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa, tem como premissa a análise do Plano Nacional de Educação e da Base Nacional Comum Curricular em relação à educação integral em tempo integral e as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), tendo como base analítica as Tipologias de Políticas de Educação Integral em Tempo Integral (Parente, 2016). Assim, tem como objetivo compreender de que forma tais documentos abordam a educação integral e as TDIC e como essas podem ser articuladas. Posto isso, entende-se relevante investigar como essas questões são elaboradas nesses materiais, visto que são documentos orientadores da educação básica brasileira e por sua vez impactam o desenvolvimento dos currículos escolares. Para tal, esse trabalho terá como enfoque as metas de número 6 e 7, bem como suas estratégias, presentes no Plano Nacional de Educação (PNE) e as Competências Gerais da Educação Básica expostas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

¹ Esta pesquisa foi realizada com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

² Mestrando em Educação (PPGE/UNESP - Câmpus de Marília); Bolsista CAPES. E-mail: viniciusfreneda@hotmail.com.



Para melhor organização, será disposto em etapas, as quais contemplam a introdução ao Plano Nacional de Educação, bem como a apresentação e esclarecimento do conteúdo do mesmo. Seguido das análises e enquadramento da Base Nacional Comum Curricular, expondo nesse contexto as tecnologias digitais na educação básica.

METODOLOGIA

O presente trabalho tem como característica a análise de natureza bibliográfica, que se desenvolve fundamentalmente a partir de materiais previamente elaborados. (Gil, 2002, p.44). Sendo este, estruturado com base na seleção de artigos científicos e demais produções acadêmicas que dissertam acerca da temática deste estudo. Nesse sentido, comprehende-se que a “pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema” (Marconi; Lakatos, 2009).

Além disso, utiliza-se de uma abordagem qualitativa, permitindo examinar de maneira aprofundada os conceitos, percepções e significados relacionados à proposta do estudo. Segundo Flick (2009, p.23):

Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos.

Ademais, se define por uma pesquisa baseada na análise de documentos, que aborda como ponto principal de investigação as legislações e políticas educacionais voltadas para a Educação Básica brasileira. Conforme explicitado por Caulley (1981), citado por Ludke e André (1986, p.38), “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As políticas públicas se configuram como espaços de intensas disputas e tensões, que são resultado das constantes intenções de interesses que emergem em diversos âmbitos da



sociedade, principalmente a partir de questões sociais, econômicas e políticas. Esses conflitos refletem as distintas compreensões de mundo, valores e projetos para com a sociedade, da mesma forma que também se constituem fundamentadas na intencionalidade de formação do indivíduo, bem como definem a finalidade da educação em consonância com o contexto histórico, social e cultural no qual está inserida.

De acordo com Jobert e Muller (1987) mencionado por Marques (2013), políticas públicas se referem ao “Estado em ação”, ou seja, “estudar políticas é analisar por que e como o Estado age como age, dadas as condições que o cerca” (Marques, 2013, p.24). Em complemento, segundo Teixeira (2002) *apud* Santos (2007, p.829)

“políticas públicas” são diretrizes, princípios norteadores da ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediação entre atores da sociedade e do Estado. São esses casos, de políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos, que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos (...). Devem ser consideradas também as não-ações, as omissões, como for, mas de manifestação de políticas, pois representam opções e orientações dos que ocupam cargos.

Compreende-se então que as políticas públicas, bem como aquelas voltadas à educação, são cercadas de sentidos próprios e embates de interesses no presente contexto em que estão sendo formuladas e implementadas. Neste sentido, formular políticas públicas consiste em estabelecer os sujeitos responsáveis pelas decisões, em quais momentos elas ocorrem, seus prováveis desdobramentos e os grupos sociais aos quais se destinam (Marques, 2013, p.831).

A publicação da Lei 13.005/2014 (Brasil, 2014), realizada em 25 de junho de 2014, após quatro anos de tramitação, aprovava o Plano Nacional de Educação, o qual está amparado pela Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1998). O PNE tem como prazo de vigência o total de dez anos, a contar da data de publicação, segundo previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (Brasil, 1996). Sendo assim, no ano de 2024 o período de validade do PNE seria findado, completando seu período previsto de dez anos. Porém, através da Lei 14.934/2024 (Brasil, 2024) aprovada no dia 25 de julho de 2024, estabeleceu a prorrogação do Plano Nacional de Educação, que passa a ser vigente até o dia 31 de dezembro de 2025.





O plano é organizado com o total de 20 metas a serem alcançadas no prazo esperado, tais são estabelecidas no Art. X^o do PNE. Dentre essas, contemplam a erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento escolar, superação de desigualdades educacionais e melhoria da qualidade, valorização docente, entre outros. Além disso, em conformidade com a temática desenvolvida neste trabalho, destaca-se a diretriz de número sete, que busca promover questões ligadas à ciência, cultura e tecnologia (Brasil, 2014).

Como pode ser observado, as diretrizes desenvolvem papel orientador das metas, indicando caminhos a serem traçados e alcançados no decênio do plano. Por meio das diretrizes são estabelecidos então as metas e estratégias, as quais segundo Duarte e Mendes (2018, p.179)

As metas são possíveis de materializar-se por meio das estratégias que demandam ações provenientes dos entes federados, que darão os direcionamentos necessários e as responsabilidades aos setores competentes. A partir de sua configuração, tem-se, então, um Plano que possui uma organicidade capaz de conduzir as ações futuras da educação brasileira. Para atingir o alcance dessas intenções, é que o PNE se organiza em três grupos, definindo as *diretrizes*, as *metas* e as *estratégias*. A primeira diz respeito às grandes *orientações*, a segunda, aos *objetivos quantificados*, e a terceira, a *ações* a serem trilhadas.

Dessa forma, comprehende-se que o Plano deve estar de acordo com a realidade presente nos âmbitos federais, estaduais e municipais, contemplando a conjuntura presente nessas três esferas. Conforme Bordignon (2014 *apud* Ferreira; Nogueira, 2015, p. 106)

DIRETRIZES: Indicam a direção a seguir na caminhada, balizada pelas políticas e por princípios indicando o rumo a seguir e o futuro desejado. Estabelecem as definições normativas das políticas.

METAS: Constituem objetivos quantificados e datados. Representam o compromisso dos governos e da sociedade, orientando a ação dos agentes públicos e o controle social.

ESTRATÉGIAS: Devem constituir programas definidores das ações do governo para alcançar as metas.

Como é possível conceber, as metas apontam objetivos diversos e caracterizam as direções das ações a serem tomadas pelo poder público. Conforme mencionado anteriormente, esta pesquisa abordará as metas 6 e 7 do PNE, as quais retratam as necessidades e intenções





das políticas públicas quanto a inserção das tecnologias digitais de informação e comunicação e a ampliação da jornada na educação básica.

IX Seminário Nacional das Licenciaturas
1º Seminário Nacional do PIBID

De acordo com a documentação citada, a meta 6 visa:

oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica (Brasil, 2014)

Dessa maneira, se reconhece a demanda da ampliação da jornada escolar, bem como vislumbra-se o empenho de tal política pública na tentativa de implementação da educação em tempo integral. Posto isso, são diversos os argumentos que amparam a elaboração de políticas com essas características, os quais tem como base argumentações pedagógicas e sociais (Parente, 2016, p.579).

Assim sendo, a primeira tem como pressuposto a implementação da educação integral visando “oferecer aos alunos uma educação de qualidade, propiciar melhores condições de aprendizado e oferecer mais e melhores oportunidades educativas aos alunos” (Parente, 2016, p.579). E a posterior, fazendo relação às perspectivas sociais do contexto em que está inserido, tal como apresentado por Parente (2016, p.579),

Também podem ser encontradas políticas de educação integral em tempo integral sustentadas por argumentos sociais a priori, ou seja, políticas cujo elemento impulsionador é de natureza social, estreitamente articulado à minimização da vulnerabilidade social, visando a possibilitar mais tempo de escola aos alunos vulneráveis social e economicamente.

Como pode ser analisado, as concepções de escola vão além de questões ligadas ao ensino e aprendizagem dos estudantes. Abarcam também demandas sociais que são intensamente presentes no ambiente escolar, devido ao fato da extrema desigualdade social vivida neste país. Essa vulnerabilidade, muitas vezes, vem atrelada a dificuldade de acesso à cultura, esporte e outras atividades, bem como ao acesso as tecnologias digitais. Com isso, comprehende-se que a educação em tempo integral também possui papel significativo na diminuição da desigualdade em relação ao contato com as tecnologias digitais.





De acordo com a estratégia 6.9 do PNE, se identifica a pretensão de “adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais” (Brasil, 2014). Com isso, conclui-se que as políticas públicas assumem um caráter afirmativo em relação à ampliação da jornada escolar, tendo como intuito a inserção de atividades que vão além das disciplinas habituais e assim se amplie a visão do ambiente escolar, objetivando não somente uma educação em tempo integral, mas de forma integral.

Isso posto, é possível, nos dias atuais, concebermos uma educação integral em tempo integral sem abordagem das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação? Se quando analisados os documentos orientadores, encontramos questões ligadas a “cultura”, essas não seriam também passíveis de discussão e integração quando relacionado ao indivíduo contemporâneo que se constitui imerso nesse âmbito tecnológico?

A respeito disso, o PNE, através da meta número 7 destaca em suas estratégias demandas acerca dessa temática.

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;

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;

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 (Brasil, 2014).

Considerando tais estratégias apontadas, se vislumbra a intenção de se estabelecer uma relação entre escola e tecnologia de forma que esses recursos estejam aptos a serem utilizados tanto por professores quanto alunos.

Em conformidade, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual é compreendida como “referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das



redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares” (Brasil, 2018, p.8) também discorre a respeito da perspectiva integradora das tecnologias digitais no âmbito escolar. Sendo assim, apresenta nas Competências Gerais da Educação Básica dez princípios que consistem em aprendizagens essenciais para o estudante durante o período em que estiver na educação básica.

Nessa, além de versar acerca de questões associadas ao desenvolvimento de atividades culturais e artísticas, insere também a compreensão das tecnologias digitais de forma crítica e ética, contendo argumentos mais reflexivos em relação ao uso e manuseio do indivíduo. Ademais, abarca concepções que ampliam os horizontes, partindo para orientações relacionadas ao uso pessoal do estudante, norteando a utilização dessas tecnologias além dos muros da escola, reforçando assim os aspectos sociais relacionados a educação e o acesso e propagação de informações por vias digitais.

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p.9).

Dessa forma, comprehende-se que o texto enuncia a escola não somente para as práticas de diferentes linguagens ou produções a partir das tecnologias digitais, mas também trata acerca do uso ético e cotidiano dessas. Além disso, incentiva debates sobre essa utilização (Coutinho; Girardelo, 2021, p. 69).

Conforme pode ser constatado através dos documentos orientadores da educação básica trazidos no decorrer do trabalho, há intencionalidade do Estado quanto ao uso e discussão das TDIC no ambiente escolar. Sejam elas a respeito da utilização para métodos pedagógicos ou ao debate e orientação para além dos muros.

Não há como negar que as tecnologias digitais estão presentes em nosso entorno, sendo uma ferramenta, muitas vezes, indispensável para realização das atividades cotidianas. Assim, entende-se que os estudantes contemporâneos, os quais compõem a educação básica, estão imersos nessa realidade. Tendo em vista este cenário, novas abordagens e perspectivas são implementadas, abrindo caminho para diferentes possibilidades pedagógicas.



Com isso, se concebe uma forma distinta de experiências e práticas no mundo atual, entendendo as tecnologias digitais como instrumentos importantes para a sociedade contemporânea. Nesse sentido, tais questões são suscetíveis de orientação e discussão inclusive no ambiente escolar, visto que os estudantes estão incluídos nesse mundo tecnológico. Ademais, há de considerar que isso traz diferentes possibilidades pedagógicas e metodológicas para a educação, além de abranger novas questões necessárias a serem trabalhadas com os alunos.

À vista disso, é possível vislumbrar mudanças significativas na interação dos indivíduos atualmente, tendo as inovações tecnológicas representando modificações reestruturadoras em diversos âmbitos, tais como econômicos, sociais e culturais (Sartori; Soares, 2005), assim como a educação.

Conforme abordado por Moura (2009, p.1) “a escola, em cada momento histórico, constitui uma expressão e uma resposta à sociedade na qual está inserida”. Para tal, se estabelece a compreensão de que a educação está intrinsecamente ligada à sociedade em que está inserida, tendo suas particularidades, metodologias e formas de ser profundamente influenciada pelas questões sociais presentes em seu contexto.

A partir dessa perspectiva novas possibilidades são vislumbradas. Além das questões pedagógicas fomentadas por esses recursos, comprehende-se que as TDIC alinhadas à educação básica possuem um grande impacto no desenvolvimento do aluno como integrante da sociedade atual. Da mesma forma envolve o aluno, fazendo a inclusão do mundo tecnológico em que ele está inserido e alinhando este aos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula. De acordo com Ferreira (2007, p.146) “os processos de inovação, derivados do emprego dos recursos tecnológicos, servirão para oxigenar a prática docente”.

Por fim, entender a educação integral em tempo integral é também considerar questões e demandas da sociedade contemporânea, compreendendo que essas temáticas são relevantes em nosso contexto atual. Conforme Badalotti (2014, p.24) “a educação não pode mais negar a existência das tecnologias. É preciso rever seu papel diante das mudanças rápidas e constantes da sociedade, é necessário conceber um novo paradigma educacional”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



No presente trabalho buscou-se analisar o PNE e a BNCC quanto a inserção da Educação integral em tempo integral e as TDIC, sinalizando a disposição do Estado para a integração de ambas na Educação Básica.

Assim, é possível conceber que o debate acerca da inserção do tempo integral na educação básica brasileira já transcorre algum tempo. Toda ampliação ou modificação na estrutura escolar fomenta discussões a respeito dos desafios posteriores à implementação e também a respeito das possibilidades que tal pode proporcionar.

De mesmo modo, se comprehende que há um longo caminho a ser trilhado, suscitando espaço para novas possibilidades em busca do aprimoramento da educação. Sejam por motivos pedagógicos ou sociais, há aproveitamentos interessantes a serem experienciados. Assim, torna-se uma reflexão fundamental no que concerne à educação e a sociedade.

Por outro lado, comprehende-se que perceber a educação contemporânea sem que se contemple as tecnologias digitais seria descartar grandes possibilidades pedagógicas, metodológicas e até mesmo de diminuição de desigualdades, principalmente àquelas ligadas a dificuldade ao acesso a esses recursos. Emerge-se nesse cenário possibilidades de reflexão acerca da integração das TDIC e as formas que são desenvolvidas no ambiente escolar, tendo em vista a necessidade de promover uma educação crítica.

Por fim, através dos documentos orientadores da educação básica, observa-se que há intencionalidade do Estado quanto a implementação e manutenção, tanto da educação em tempo integral quanto das tecnologias no ambiente escolar. Em relação a isso, vislumbra-se significativo avanço, visto que políticas alinhadas a essas questões são indispensáveis para o desenvolvimento prático de ambas. À vista disso, novas reflexões são suscitadas e possibilitadas, entendendo que tanto a educação em tempo integral quanto as tecnologias digitais podem caminhar alinhadas viabilizando a educação integral do indivíduo.

AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa foi realizada com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

REFERÊNCIAS



BADALOTTI, Greisse Moser. **Educação e tecnologias**. Londrina, Paraná: Educacional, 2014. 176 p. ISBN 978-85-68075-67-8.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 14 abr. 2025.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 14 abr. 2025.

BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 13 abr. 2025.

BRASIL. Lei Nº 14.934, de 25 de julho de 2024. Prorroga, até 31 de dezembro de 2025, a vigência do Plano Nacional de Educação, aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, ano 143, p. 1, 26 jul. 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/lei-n-14.934-de-25-de-julho-de-2024-574500579>. Acesso em 13 abr. 2025.

COUTINHO, L. M.; GIRARDELLO, G. A CULTURA DIGITAL NO CURRÍCULO: CENÁRIOS ATUAIS. **Revista e-Curriculum**, v. 19, n. 1, p. 57–81, 30 mar. 2021.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel; NOGUEIRA, Flávia Maria de Barros. Impactos das políticas educacionais no cotidiano das escolas públicas e o plano nacional de educação. **Arquivo Brasileiro de Educação**, Belo Horizonte, v. 3, n. 5, p. 102–129, 2016. DOI: 10.5752/P.2318-7344.2015v3n5p102. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/arquivobrasileiroeducacao/article/view/P.2318-7344.2015v3n5p102>. Acesso em: 14 abr. 2025.

FERREIRA, Carlos Augusto Lima. Ensino de História e a incorporação das novas tecnologias da informação e comunicação: uma reflexão. **Revista de História Regional**, [S. l.], v. 4, n. 2, 24 set. 2007. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/rhr/article/view/2087>. Acesso em: 20 abr. 2025.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 405 p. ISBN 978-85-363-1711-3.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 311 p. ISBN 85-224-3397-6. Disponível em: https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india. Acesso em: 5 abr. 2024.

Marques, Eduardo; Faria, Carlos Aurélio Pimenta (orgs). **A Política Pública como Campo Multidisciplinar**. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2013.



MOURA, Mary Jones Ferreira de. O Ensino de História e as Novas Tecnologias: da reflexão à ação pedagógica. **Anais do XXV Simpósio Nacional de História, Fortaleza, 2009.** Disponível em: <https://anpuh.org.br/index.php/documentos/anais/category-items/1-anais-simposios-anpuh/30-snhs25>. Acesso em: 16 abr. 2025.

PARENTE, C. da M. D. CONSTRUINDO UMA TIPOLOGIA DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL EM TEMPO INTEGRAL. **Roteiro**, [S. l.], v. 41, n. 3, p. 563–586, 2016. DOI: 10.18593/r.v41i3.10601. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/10601>. Acesso em: 14 abr. 2025.

SANTOS, R. S. et al.. Compreendendo a natureza das políticas do Estado capitalista. **Revista de Administração Pública**, v. 41, n. 5, p. 819–834, set. 2007.

SARTORI, Ademilde Silveira; SOARES, Maria Salete Prado. Concepção dialógica e as NTIC: a educomunicação e os ecossistemas comunicativos. **Núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP**, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/86.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2025.

VOSS DUARTE, J. C.; MAGRE MENDES, C. M. As políticas de educação e o Plano Nacional de Educação (2014-2024): análise da materialização das propostas do plano. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, [S. l.], v. 23, n. 48, p. 173–193, 2018. DOI: 10.20435/serie-estudos.v23i48.1124. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/1124>. Acesso em: 14 abr. 2025.

