

Os paradigmas da Educomunicação e Narrativas Transmídia na educação: *Qranio*, estudo de caso¹

Bruna TAVARES²

Rayana BARTHOLO³

Maurício Guilherme da Silva JUNIOR⁴

Lorena TÁRCIA⁵

Centro Universitário de Belo Horizonte - UNIBH, Belo Horizonte, MG

Resumo

Os jogos educativos vem sendo cada vez mais utilizados como aliados ao aprendizado. As reformulações educacionais chegaram até a educomunicação. O momento de convergência enfrentado pela comunicação nos leva a considerar os conceitos da narrativa transmídia. A análise busca compreender se o jogo educacional Qranio pode ser considerado uma narrativa transmídia e um instrumento educacional.

Palavras-chave: educomunicação; narrativas transmídia; educação; Qranio; comunicação.

1. Educomunicação

Educomunicação, conforme ressaltado por Soares (2006), é a união entre processos de educação, comunicação e ação. O conceito é relativamente novo, pois surgiu no final da década de 1990, como fruto de pesquisa realizada, na Universidade São Paulo (USP), sob coordenação do professor Ismar de Oliveira Soares.

Um educador busca ir além dos livros didáticos, de modo a perquirir, nos fatos cotidianos, motivos para despertar o interesse pelo aprendizado. Atualmente, diferentes plataformas tecnológicas de informação, aliadas à educomunicação, garantem ao ambiente de aprendizado a construção de ampla gama de narrativas, de modo, a tirar o aprendiz da posição de espectador, tornando-o participante do meio. Em outros termos, trata-se de um ser opinativo e construtivo.

¹ Trabalho apresentado no IJ 8 – Estudos Interdisciplinares da Comunicação do XX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste, realizado de 19 a 21 de junho de 2015

² Aluno líder do grupo e estudante do 8º semestre do Curso de Jornalismo do UNIBH, email: bruna_t_reis@hotmail.com

³ Estudante de Graduação 7º semestre do Curso de Jornalismo do UNIBH, email: rayanabartholo@gmail.com

⁴ Orientador do trabalho. Professor do Curso de Jornalismo da UNIBH, email: mgsj@uol.com.br

⁵ Orientador do trabalho. Professor do Curso de Jornalismo da UNIBH, email: lorenatarcia2@gmail.com

Segundo David, Lima e Versuti (2012), a criação dos conteúdos pedagógicos pode ser feita de forma participativa e colaborativa, de modo a incentivar os alunos e estimular a criação de narrativas no “entorno”: além de conteúdos mais interessantes, é possível pensar em aulas baseadas em experiências e interesses comuns.

Dentre os focos educomunicativos, está o desenvolvimento de atividades capazes de retirar o aluno do “lugar comum”, despertando neles a capacidade crítica e o desenvolvimento de atividades diversas – por meio, inclusive, das plataformas (trans)midiáticas – termo a ser melhor desenvolvido à frente. Os educadores têm, como foco, algo para além da transmissão de boas notas aos alunos; eles almejam, na verdade, gerenciar sujeitos aprendentes e coprodutores de conteúdo, inserindo os envolvidos em um meio social e tratando as diferenças e as habilidades individualmente.

Crianças necessitam, por exemplo, de viajar, seja por meio de brincadeiras, de jogos, de livros ou de novos processos e procedimentos educacionais. Neste sentido, o caráter lúdico é fundamental à construção do saber – e os jogos educativos são grandes aliados em tal construção.

Para Telles (1999), o ato de brincar está alinhado à felicidade e à realização das crianças. Por meio de brincadeiras, elas exploram o mundo, constroem o seu próprio saber, aprendem a respeitar o outro, desenvolvem sentimento de grupo e se autorealizam. Segundo o autor, a criança que não brinca, e desenvolve muito cedo a noção de “peso da vida”, acaba por não apresentar crescimento sadio – o que irá se refletir no futuro. Além de estimular a criatividade e a imaginação, os jogos são capazes de estimular, nas crianças, modos de compreensão da realidade, levando-as a expor emoções e personalizar conflitos.

De acordo com Orso (1999, p. 7) “a criança precisa ser alguém que joga para mais tarde ser alguém que age, convivendo sadiamente com as regras do jogo da vida. Saber ganhar e perder deveria acompanhar a todos sempre.” Neste panorama, também os *games* eletrônicos possibilitam o aprendizado lúdico. Tais ferramentas também integram o desenvolvimento dos jovens e promovem alinhamento entre educação e comunicação.

Aliados à construção do conhecimento, softwares viabilizam a interação ativa do participante. A gama de jogos educativos oferecidos no mercado é grande e cabe ao

educador escolher e analisar as ferramentas a serem usadas. Ele deve analisá-las e avaliá-las. O educador tem papel fundamental nesse segmento, pois é por meio do contexto, da crítica, da análise e da reflexão que jogos possibilitam a construção de ricos processos de aprendizagem.

Segundo Oliveira (2001), os jogos educacionais têm o objetivo de possibilitar entretenimento ao participante, podendo, desse modo, influenciar seu desenvolvimento socioafetivo e cognitivo. Para o autor, a informática na educação representa a possibilidade de implantação de novas dinâmicas no processo da construção do conhecimento.

No que diz respeito à instância da comunicação, França (2001) lembra que os envolvidos em processos comunicativos são interlocutores capazes de receber informações, gerar percepções e reproduzir ou contestar mensagens. Trata-se, pois, de via de mão dupla, em que há compartilhamento de sentidos entre sujeitos interlocutores – tudo realizado por meio da produção de discurso em determinado(s) contexto(s). Em outros termos: os indivíduos estão sujeitos a atuar e a receber reflexos.

Neste sentido, pode-se dizer que educomunicação se destaca, ao mesmo tempo, como ferramenta de intervenção social e de estímulo – lúdico, por vezes – ao aprendizado e à absorção do saber. Conforme destaca Moran (2000), as salas de aula têm se modificado, assim como o modo de produzir e de digerir o saber.

2. Narrativas Transmídia (NT)

O termo narrativas transmídia (NT), utilizado pela primeira vez por Henry Jenkins, em 2003, em uma publicação de revista norte-americana, é assim descrito pelo autor:

Uma história que se desenrola através de múltiplas plataformas de mídia, com cada novo texto contribuindo de maneira distinta e valiosa para o todo. Idealmente, cada meio faz sua própria contribuição para o desenvolvimento da história. Na forma ideal de narrativa transmídia, cada meio faz o que faz de melhor – a fim de que uma história possa ser introduzida por um filme, ser expandida para televisão, romances e quadrinhos: que seu universo possa ser explorado em games ou possa ser experimentado como atração de um parque de diversão (JENKINS, 2009, p. 138).

Em outras palavras, Jenkins (2009) explica que a difusão de uma história, de uma plataforma a outra, só pode ser considerada narrativa transmídia se essa nova narrativa for um complemento da obra principal, criada com o intuito de enriquecer ainda mais o universo narrativo e poder fazer com que o fã tenha acesso a possíveis lacunas não preenchidas – além de encontrar questões não respondidas anteriormente.

Na mesma linha de raciocínio, Pascatore e Innocenti (2012) usam o termo “ecossistema” para que o entendimento de narrativa transmídia seja mais bem realizado. Assim como o ecossistema, a NT só existe em equilíbrio se todos os seus componentes coexistirem, oferecendo o que cada um tem de melhor. Dessa forma, cada elemento que compõe o ecossistema pode se estender de maneira diferente do outro, de modo a representar uma experiência única para aqueles que “vivem” no ecossistema.

Scolari (2013) complementa que cada meio deve contribuir de forma significativa para a melhor construção do mundo narrativo, a fim de que uma história possa ser introduzida em diferentes meios. “As NTs não são simplesmente uma adaptação de linguagem no outro. Por exemplo, a história contada na revista em quadrinho não pode ser a mesma contada na tela do cinema⁶” (SCOLARI, 2013, p. 24, *tradução nossa*).

Uma questão sempre discutida acerca da narrativa transmídia é que muitos estudiosos destacam a originalidade do que está sendo proposto em xeque. Em resposta a Henry Jenkins, David Bordwell (2009, *apud* Jenkins, 2009) critica a ideia de que narrativa transmídia seja um conceito novo.

A narrativa transmídia é muito, muito velha. A Bíblia, os épicos Homéricos, a Bhagvad-gita, e muitas outras histórias clássicas foram transformadas em peças e em artes visuais através dos séculos. Há pinturas retratando episódios da mitologia e das peças de Shakespeare. Mais recentemente, cinema, rádio e televisão criaram suas próprias versões de literatura ou de peças de teatro ou de óperas. Toda a área daquilo que chamamos de adaptação é uma questão de histórias passadas entre mídias.⁷ (BORDWELL, 2009, *apud* Jenkins, 2009c, s.p, *tradução nossa*).

⁶ “Las NT no son simplemente una adaptación de un lenguaje a otro: la historia que cuenta el cómic no es la misma que aparece en la pantalla del cine.”

⁷ “Transmedia storytelling is very, very old. The Bible, the Homeric epics, the Bhagvad-gita, and many other classic stories have been rendered in plays and the visual arts across centuries. There are paintings portraying episodes in mythology and Shakespeare plays. More recently, film, radio, and television have created their own versions of literary or dramatic or operatic works. The whole area of what we now call adaptation is a matter of stories passed among media”.

Scolari (2013) destaca que a discussão sobre a não originalidade do conceito narrativa transmídia também acarreta em sua utilização de forma equivocada, já que as NTs podem ser facilmente confundidas com os conceitos de *cross-media*, multimodalidade, multiplataforma e narrativa aumentada, pois todos circulam pela mesma galáxia semântica. Por conta disso, Long (2007) sugere que a narrativa transmídia transcende a ideia de multimídia, e que a diferença marcante se dá na inclusão da cultura participativa no processo de criação de uma NT.

Na mesma linha discutida por Scolari (2013), em resposta a David Bordwell (2009), Jenkins (2009) explica que há grande diferença entre a palavra transmídia empregada de forma isolada ou precedida por narrativa. Afinal,

[...] vários dos exemplos de Bordwell são simplesmente adaptações de trabalhos produzidos em um meio para execução em outra plataforma. E para vários de nós, uma simples adaptação pode ser transmídia, mas não é narrativa transmídia, porque se trata da simples rerepresentação de uma história existente ao invés de expandir o mundo ficcional. [...] Eu acredito que haja uma distinção a ser feita entre extensões do núcleo narrativo ou do universo ficcional, e a adaptação que simplesmente move o conteúdo de um meio para outro⁸ (JENKINS, 2009, s.p, *tradução nossa*).

Talvez o mais importante ponto a diferenciar a narrativa transmídia dos outros termos citados seja a presença dos *prosumidores* – junção da palavra produtor e consumidor –, que, dentro da cultura de convergência, “ocorre quando as pessoas assumem o controle das mídias” (JENKINS, 2009, p. 45). Jenkins (2009) explica que, com a consolidação da internet como meio, a cultura participativa também passou a existir, desconstruindo a lógica da existência de um consumidor passivo – ou seja, sem participação produtiva, para tornar-se uma audiência ativa de formas variadas.

A era da convergência das mídias permite modos de audiência comunitários, em vez de individualistas. Contudo, nem todo consumidor

⁸ “[...] many of Bordwell's examples are simply adaptations of works produced in one medium for performance in another platform. And for many of us, a simple adaptation may be "transmedia" but it is not "transmedia storytelling" because it is simply re-presenting an existing story rather than expanding and annotating the fictional world. [...] I think there is a distinction to be made between "extensions" to the core narrative or the fictional universe and adaptations which simply move content from one medium to another.”

de mídia interage no interior de uma comunidade virtual, ainda; alguns apenas discutem o que veem com amigos, com a família e com colegas de trabalho. Mas poucos assistem à televisão em total silêncio e isolamento. Para quase todos nós, a televisão fornece material para a chamada conversa na hora do cafezinho. E, para um número crescente de pessoas, a hora do cafezinho tornou-se digital (JENKINS, 2009, p. 55-56).

Afinal, como observa Scolari (2013), se outros meios de comunicação como televisão, rádio e impresso tradicionais funcionam com a lógica transmissiva vertical, de um meio passando a informação para todos, na era da internet, todos – inclusive usuários – potencialmente passam a produzir, compartilhar e divulgar informações a todos, numa lógica horizontalizada.

Para melhor explicar o termo que criou, Jenkins (2009) elaborou sete conceitos de elementos que não podem faltar a uma NT. São eles: Dispersabilidade x Aprofundabilidade, Continuidade x Multiplicidade, Imersão x Extractabilidade, Construção de Mundos, Serialidade, Subjetividade e Performance.

Jenkins (2009) refere-se à dispersabilidade como a “capacidade do público de se engajar ativamente na circulação de conteúdo midiático através de redes sociais, fazendo com que esse processo expanda os valores econômicos e culturais do que está se dispersando para outros locais”, promovendo, dessa forma, a possibilidade de aprofundamento na narrativa.

Para existir a continuidade em outras plataformas, as histórias não podem se contradizer. Ou seja, o que acontece em uma mídia também tem que aparecer em outra. Já a multiplicidade permite que os fãs tenham prazer ao ter acesso às histórias alternativas, vendo os personagens e eventos de uma perspectiva totalmente nova.

Jenkins (2007) explica que a imersão seria o ato de o fã entrar de forma profunda no mundo da história contada. Já a capacidade de extração tem de ser levada ao plano real, ou seja, a capacidade de extrair algo do ficcional e poder implementá-lo no mundo real.

Na opinião de Jenkins (2007), é fundamental que a construção de mundo da narrativa seja rica, renda grande número de personagens e acontecimentos, para fazer com que o consumidor/fã fique intrigado, e queira se aprofundar ainda mais na história, de forma que consiga fazer parte dela. Enquanto isso, é também importante haver serialidade nas

narrativas transmídia, para que o fã consuma o material de forma fragmentada, aumentando a capacidade de absorção do conteúdo.

O acréscimo do ponto de vista (ou subjetividade) de personagens considerados menos importantes é fundamental para que o fã consiga enxergar a franquia de forma mais profunda e diferenciada. De maneira simples, a performance seria o estímulo da audiência em fazer uso da inteligência coletiva para melhor compreender a narrativa.

3 Narrativas Transmídia na Educomunicação

Apesar das narrativas transmídia serem notoriamente utilizadas no meio do entretenimento e comercial, Jenkins, em 2010, já sinalizava com a possibilidade dos princípios das NTs serem também adaptados para fazerem parte do universo da educação, numa mistura que passou a ser chamada de Educação Transmídia. Agora, nesse 'novo' formato, os sete princípios das narrativas transmídia devem ser entendidos da seguinte maneira:

Potencial de Compartilhamento x Profundidade: compartilhamento deve ser entendido como maneira de dispersar a informação para que o aluno tenha acesso a diferentes formas de entender um mesmo tema. Somado à capacidade de aprofundamento, "permite que os alunos pesquisem a informação relacionada aos seus interesses no terreno mais amplo possível" (JENKINS, 2010, s.p).

Continuidade x Multiplicidade: assim como na indústria cultural, a continuidade na educação está ligada à capacidade da informação ser canônica, ou seja, ter sentido e sequência. Enquanto isso, a multiplicidade opera de maneira inversa. Seria o momento ideal para o professor ignorar a canonicidade de um fato e analisá-lo em uma nova perspectiva crítica, chamada de "E se". Por exemplo: E se a Segunda Guerra Mundial tivesse sido vencida pela Alemanha, como o mundo estaria hoje?

Imersão x Extração: Jenkins (2010) enfatiza a importância do mundo virtual como grande potencial educacional para gerar imersão, principalmente para retratar um ambiente geográfico e histórico. Na mesma linha, a extração seria o momento em que o aluno consegue aplicar na vida cotidiana todo conhecimento adquirido.

Construção de Universos: deve-se pensar em uma forma criativa e engajante que proporcione ao aluno outra visão de espaço geográfico do que está sendo estudado. Neste caso, Jenkins (2010) sugere, principalmente, a criação de mapas geográficos ou culturais - pessoas, normais, rituais, vestuário e rotinas.

Serialidade: Jenkins (2010) destaca que o ambiente ficcional tem mais elementos que proporcionam a serialidade, enquanto que, no âmbito educacional, pode ser vista quando os temas são estudados por capítulos. O autor ainda indaga: qual a equivalência do gancho (utilizado nos seriados e filmes para causar suspense e obrigar o telespectador a esperar pela sequência da narrativa) na sala de aula?

Subjetividade: trata-se de ver uma mesma história por diferentes pontos de vista. Na educação, por exemplo, poderia ocorrer através da análise de um determinado evento por um ponto de vista de quem não participou daquilo que ocorreu.

Performance: enquanto no meio ficcional a performance pode ser vista como a forma de atrair e engajar a audiência, no meio educacional cabe ao professor compreender o que motiva o aluno a participar no contexto da sala de aula.

4 *Qranio*: estudo de caso

O *Qranio* é um jogo de perguntas e respostas ligado ao universo educacional criado em 2011, por Samir Iásbeck, na cidade Juiz de Fora em Minas Gerais, por uma empresa *startup* do mesmo nome. Ao longo dos quatro anos de existência, conquistou mais de um milhão de usuários, cerca de 20 milhões de perguntas respondidas e mais de 7 mil prêmios entregues.

Dentro do jogo, é possível responder questões de mais de 15 categorias: de entretenimento à ufologia, passando por biologia, turismo, vocabulário, química; podendo, inclusive, desafiar e convidar amigos para o *game*. O aplicativo, disponível em computadores e celulares, conta também com perguntas relativas a todas as provas do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), um jogo sobre o Departamento Nacional de Trânsito (Detran) e parcerias com clubes de futebol. *Qranio* possui usuários em mais de 150 países/territórios nos idiomas português, inglês, espanhol e chinês.

Além das questões prontas, pode-se participar de forma mais ativa sugerindo perguntas.

A criação dos Duelos segue na linha de constante inovação do *Qranio*, para tornarmos o aprendizado divertido. Acreditamos que Duelar com amigos sobre conteúdos qualificados e educacionais, trará maior engajamento com algo que seja útil aos jogadores, que poderão acumular ainda mais Qi\$. Em suma, este é mais um passo, dentre vários outros que já estamos planejando, para tornarmos o *Qranio* o maior app de Educação e Entretenimento do mundo" (IASBECK, Samir, 2015, s.p).

O aplicativo foi pelo Facebook (FbStart Apps do Ano) como o melhor de 2014 na América Latina. A perspectiva de Samir Iasbeck, idealizador do game, é que o *Qranio* seja a principal plataforma mundial de jogos educativos até o ano de 2017.

Do ponto de vista das narrativas transmídia, *Qranio* ainda não pode ser considerado como tal, porque, apesar de estar disperso em diferentes meios (como mobile, computador, ipad), cada plataforma apresenta exatamente o mesmo tipo de conteúdo, não havendo o aproveitamento do que cada plataforma poderia oferecer de melhor e diferente um do outro. Dessa forma, *Qranio* configura-se como um jogo adaptado e reproduzido igualmente onde é disponibilizado. Com isso, o conteúdo visto no computador é mesmo do celular, que é o mesmo do ipad, etc.

Entretanto, não se pode ignorar características do jogo que fazem parte do universo das narrativas transmídia. Por exemplo, a qualidade do conteúdo é inquestionável, vasto e legítimo, proporcionando na narrativa - focada na construção de mundo do campo educacional - uma experiência totalmente diferente e inovadora, já que os usuários têm acesso a perguntas e respostas ligadas ao conhecimento canônico ensinado nas escolas. Dessa forma, a relação sala de aula e aluno se expande, além de transformar o aplicativo em um game de recompensas para os usuários mais ativos e engajados.

Logo, quanto mais se joga, mais se aprende e mais pontuação é acumulada, que poderá ser utilizada para comprar diversos produtos. Nesse momento, *Qranio* sai do plano on-line e é extraído para o off-line, o que incentiva que o aluno participe frequentemente e tenha interesse de aprender, porque só assim conseguirá acesso ao conjunto de recompensas.

Vale destacar que, em *Qranio*, no que tange à performance, mesmo que o aluno tenha condições de participar enviando perguntas, ainda se configura como um jogador passivo, porque tudo que tem que fazer é clicar na resposta certa, fugindo da ideia de jogador ativo, que necessita cavar fundo para ter acesso a dicas e respostas; além de ter que comparar resultados com outros colegas para dar continuidade no jogo.

A categoria serialidade também se faz presente de maneira diferente no jogo. Da mesma forma que, na escola, os livros de ensino são divididos por capítulos, *Qranio* possui 15 categorias bem definidas e que podem ser programadas para não se misturarem umas com as outras. Dessa forma, é possível focar apenas num determinado assunto de acordo com o interesse do usuário e passar por uma bateria de perguntas e respostas específicas, sem ser distraído por outras temáticas.

Considerações finais

De forma mais geral, torna-se cada vez mais nítido o quanto o modelo educacional, entendido como uma nova forma de se falar e ensinar educação em uma sociedade em que a comunicação convergente está cada vez mais presente, está intimamente ligado com todos os conceitos das narrativas transmídia supracitados. Falta, porém, melhor entender como esse processo deve ser desenvolvido na prática, principalmente levando em consideração que as narrativas transmídia já estão enraizada na industrial midiática e, principalmente, de entretenimento.

O jogo *Qranio* pode e deve ser considerado como um aplicativo que se encaixa nos moldes da educomunicação, já que utiliza de plataformas normalmente apropriadas pelos profissionais da área da comunicação para expandir o processo educativo e extrapolar o universo da sala de aula. Todavia, o trabalho desenvolvido pela *startup*, mesmo que apresente algumas características, não pode ainda ser considerado dentro do universo das narrativas transmídia, principalmente porque o conteúdo disponibilizado em cada plataforma é exatamente o mesmo. Devido a essa falta de diferenciação, somada à impossibilidade do usuário se transformar em um produtor e consumidor de conteúdo ao mesmo tempo - tornando-se, então, um *prosumidor* -, *Qranio* teria que passar por algumas reformulações para se adequar ao universo da educação e narrativas transmídia.

De forma mais geral, torna-se cada vez mais nítido o potencial da comunicação em seu modelo horizontalizado, enquanto perspectiva de expansão e engajamento de jovens e crianças com os objetos de aprendizado, o que, no nosso entendimento, leva à necessidade de se aprofundar a conexão interdisciplinar entre estes dois universos.

Referências

FRANÇA, Vera Veiga. Paradigmas da Comunicação: conhecer o que? Trabalho apresentado no 9º encontro anual da COMPÓS. UnB, DF, 6 a 9 de junho de 2001.

JENKINS, Henry. Cultura da convergência. Tradução Susana Alexandria São Paulo: Aleph, 2009.

_____. Transmedia Storytelling 101. [s.l.]: Confessions of an Aca-Fan, 2007. Disponível em: <http://www.henryjenkins.org/2007/03/transmedia_storytelling_101.html>. Acesso em: 09 de maio. 2015.

_____. Transmedia Education. [s.l.]: The 7 Principles Revised, 2010. Disponível em: <http://henryjenkins.org/2010/06/transmedia_education_the_7_pri.html>. Acesso em: 09 de maio. 2015.

_____. The revenge of the origami unicorn: Seven Principles of Transmedia Storytelling (Well, Two Actually. Five More on Friday). [s.l.]: Confessions of an Aca-Fan, 2009. Disponível em: <http://henryjenkins.org/2009/12/the_revenge_of_the_origami_uni.html>. Acesso em: 07 de mar. 2014.

_____. Revenge of the origami unicorn: the remaining four principles. [s.l.]: Confessions of an Aca-Fan, 2009b. Disponível em: <http://henryjenkins.org/2009/12/revenge_of_the_origami_unicorn.html>. Acesso em: 07 de mar. 2014.

LONG, Geoffrey A. Transmedia Storytelling: Business, Aesthetics and Production at the Jim Henson Company. 2007. 185f. Dissertação (Mestrado em Comparative Media Studies) - Massachusetts Institute of Technology. Boston, 2007. Disponível em: <<http://cmsw.mit.edu/transmedia-storytelling-jim-henson-company/>> Acesso em: 09 de maio. 2015.

OLIVEIRA, Celina Couto de; COSTA, José Wilson da; MOREIRA, Mercia. Ambientes Informatizados de Aprendizagem – Produção e Avaliação de Software Educativo. Campinas: Papirus, 2001.

ORSO, Darci. Brincando, Brincando Se Aprende. Novo Hamburgo: Feevale, 1999.

PASCATORE, Guglielmo; INNOCENTI, Veronica. Information Architecture in Contemporary Television. Journalofia.org, 2012. Disponível em:

<<http://journalofia.org/volume4/issue2/05-pescatore/>>. Acesso em: 09 de maio. 2015.

SCOLARI, Carlos Alberto. Narrativas Transmedia: Cuando todos los médios cuentan. Barcelona: Grupo Planeta, 2013.

SILVA, D. D. A. ; VERSUTI, A. C. . Cultura da Convergência e Educação a Distância: Mapeando as Contribuições das Narrativas Transmídias. 2012.

SOARES, Donizete. Educomunicação – o que é isto? Gens – Instituto de Educação e Cultura. Acessado em: 20 de janeiro de 2015

TELES, Maria Luiza Silveira. Socorro! É proibido brincar! Rio de Janeiro: Vozes, 1999.