

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

IRIS YAE TOMITA

**A interface Comunicação e Educação em sala de aula: potenciais e
limitações sob o olhar do professor**

CURITIBA

2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

IRIS YAE TOMITA

**A interface Comunicação e Educação em sala de aula: potenciais e
limitações sob o olhar do professor**

CURITIBA

2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

A interface Comunicação e Educação em sala de aula: potenciais e limitações sob o olhar do professor

Tese apresentada por Iris Yae Tomita, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa: Escola, Cultura e Ensino da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial para obtenção de título de doutora em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dra. Rosa Maria Cardoso Dalla Costa.

CURITIBA

2014

Catálogo na publicação
Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Tomita, Iris Yae

A interface comunicação e educação em sala de aula : potenciais e limitações sob o olhar do professor / Iris Yae Tomita – Curitiba, 2014.
157 f.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosa Maria Cardoso Dalla Costa
Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

1. Comunicação na educação. 2. Tecnologia da informação. 3. Ambiente de sala de aula. 4. Escolas. I. Título.

CDD 371.1022

IRIS YAE TOMITA

**A interface Comunicação e Educação em sala de aula:
potenciais e limitações sob o olhar do professor**

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Rosa Maria Cardoso Dalla Costa (UFPR)

Prof^a. Dra. Susana da Costa Ferreira (UFPR)

Prof^a. Dra. Regiane Regina Ribeiro (UFPR)

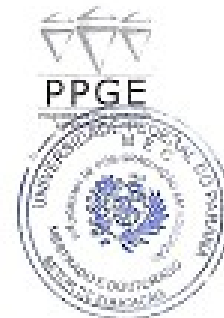
Prof^a. Dra. Sueli Édi Rufini (UEL – SETI)

Prof^a. Dra. Luzia Mitsue Yamashita Deliberador (UEL/Faculdades
Maringá)

Curitiba - 2014



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



PARECER

Defesa de Tese de IRIS YAE TOMITA para obtenção do Título de DOUTORA EM EDUCAÇÃO. As abaixo assinadas: DRª ROSA MARIA CARDOSO DALLA COSTA (Presidenta), DRª SUELI EDI RUFINI, DRª LUZIA MITSUE YAMASHITA DELIBERADOR, DRª SUSANA DA COSTA FERREIRA e DRª REGIANE REGINA RIBEIRO (Membros Titulares) arguíram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Tese: "A INTERFACE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO EM SALA DE AULA: POTENCIAIS E LIMITAÇÕES SOB O OLHAR DO PROFESSOR".

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está apta ao Título de DOUTORA EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
DRª ROSA MARIA CARDOSO DALLA COSTA		Aprovada
DRª SUELI EDI RUFINI		Aprovada
DRª LUZIA MITSUE YAMASHITA DELIBERADOR		Aprovada
DRª SUSANA DA COSTA FERREIRA		Aprovada
DRª REGIANE REGINA RIBEIRO		APROVADA

Curitiba, 26 de março de 2014.

Profª Drª Monica Ribeiro da Silva
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação
Profª. Dra. Monica Ribeiro da Silva
Coordenadora do Programa de
Pós-Graduação em Educação
Telefone: 325750

***"Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas,
mas ao tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana".***

(C. Jung.)

Sou muito grata...

... e especialmente grata à Rosa Maria Dalla Costa, que tão docemente soube ser orientadora e amiga sensível nas horas certas, por ser paciente e incentivar em todos os momentos, por confiar em mim quando nem eu mesma acreditava, e por me mostrar que sua pessoa é mais doce que todas as delícias gastronômicas que faz.

... às Prof. Dra. Regiane Regina Ribeiro, Prof. Dra. Susana da Costa Ferreira e à Prof. Dra. Sueli Édi Rufini, pela disposição para lerem e apontarem encaminhamentos na etapa da qualificação.

... à banca formada pela Prof. Dra. Rosa Maria Cardoso Dalla Costa; Prof. Dra. Susana da Costa Ferreira, Prof. Dra. Regiane Regina Ribeiro, Prof. Sueli Édi Rufini, Prof. Dra. Luzia Mitsue Yamashita Deliberdor, Prof. Dra. Leilah Bufrem, Prof. Dra. Tânia Braga Garcia, professoras carinhosamente lembradas por aceitarem o convite, pelas pessoas queridas que são e por participarem de um momento importante da minha vida acadêmica.

... aos professores Tânia Braga, Jaisson Bassani, Leilah Bufrem, Maria Rita Cesar, Rosa Maria Dalla Costa, Maria Auxiliadora Schmidt, João Freire Filho, Marialva Barbosa, por compartilharem seus conhecimentos em suas aulas.

... ao colegiado e aos coordenadores da linha de pesquisa Escola, Cultura e Ensino, do PPGE que, apesar de não nos conhecermos

pessoalmente, vi o empenho para fazermos dar tudo certo, quando tudo parecia perdido e, acima de tudo, por me mostrarem que o programa, mais que um programa de pós-graduação, é um programa que valoriza o humano e o social acima de qualquer burocracia.

... à equipe da Secretaria do PPGE que sempre me atenderam educada e prontamente em todas as minhas solicitações e dúvidas.

... à minha família pelo privilégio de fazer parte desta família, não há palavra que defina a importância do que vocês representam para mim: à mãe parceira, que me acompanhou em todos os momentos com sua sabedoria, me carregando no colo sempre que precisei rir ou chorar, ao irmão “vélio” e ao “irmãoh_inho” sempre presentes na torcida, por todo o amor, pelo suporte e por me suportarem durante todas as etapas, e também ao meu pai de corpo ausente, mas de espírito presente.

... à afilhada, aos familiares, aos amigos, aos colegas e a todas as pessoas importantes em minha vida, que pacientemente souberam respeitar meus momentos de ausência e com quem compartilhei momentos de dúvidas, lágrimas, risos e companheirismo.

... aos meus gatos “norás” recém-adotados, ao meu Nego (in memoriam) e à minha hortinha da sacada, mais que meus passatempos, foram meus parceiros nos momentos de exaustão, a quem dediquei e recebi carinho pelo contato com a simplicidade da vida.

... ao Colégio Estadual Prof. Vicente Rijo de Londrina, por abrir as portas para que agora eu pudesse agora estender um agradecimento aos professores que prontamente aceitaram contribuir para a investigação.

... aos colegas do Departamento de Comunicação Social da Unicentro, por me concederem afastamento para me dedicar integralmente a este estudo.

... a todos que sofrem e que, mesmo sem intenção, sabem compartilhar suas dores e amenizar as dores dos outros.

Muito obrigada a todos! Mesmo.

RESUMO

No contexto do mundo atual, em que as tecnologias da informação ganham destaque, a comunicação ocupa papel fundamental também no processo de ensino e aprendizagem. Embora avanços tecnológicos da comunicação tenham contribuído para possibilidades de mediar e potencializar a aproximação entre as áreas da educação e da comunicação, a comunicação é ainda apresentada como um dos obstáculos nas relações pessoais em sala de aula. A constatação desse paradoxo provocou a inquietação da presente pesquisa. Diante de investimentos de políticas públicas, da estrutura das escolas, do interesse por parte dos professores, surgiu a indagação: que lacunas ainda dificultam a aproximação da interface Comunicação e Educação com a cultura escolar? Essa é a questão-problematizadora desta investigação, que se fundamenta principalmente nos referenciais teóricos dos Estudos Culturais e nos teóricos da interface Comunicação e Educação. São objetivos da pesquisa: investigar como os professores compreendem a relação entre os dois campos de conhecimento, de que forma a aproximação dessas duas culturas tem contribuído para melhorar a comunicação em sala de aula e como a cultura escolar dificulta ou possibilita o uso dos potenciais tecnológicos e comunicacionais no trabalho pedagógico. Situando a comunicação humana na questão central da pesquisa, foram investigados os dizeres de professores de uma escola de ensino fundamental e médio da cidade de Londrina-PR. A pesquisa foi realizada através de diálogos orientados por um roteiro semiestruturado, em três encontros com 17 professores de diferentes disciplinas. A análise das entrevistas sinalizou que existem dificuldades no aspecto da linguagem, do domínio técnico, da forma de pensar, além dos próprios limites de condições de trabalho. Salvo raras exceções, há um consenso sobre a importância da aproximação das duas áreas de conhecimento e os professores manifestam satisfação ao observar que, ao aproximar a cultura midiática da cultura escolar, pode-se estreitar também o diálogo com seus alunos.

Palavras-chave: Cultura escolar; Cultura midiática; Comunicação e Educação; Escola.

ABSTRACT

Communication plays an important role in personal interactions during the learning-teaching process. It's observed, with the maturation of the research and the systematization of interface Communication and Education practices, that even though the technological advances enable to mediate and enhance communication, it is still presented as one of the obstacles in the personal relationships in the classroom. From this paradox arose the impetus for concerns that anchor the question surrounding the present research: facing the investments in public policies, in the school structures, the interest of the teachers, where are the gaps to bring the Communication and Education interface to school culture closer? The research is founded in the media culture interest and in the school culture. Due to that, the basis was mainly focused in the Cultural Studies of Education and the Communication about the centrality of the culture in actions which involve communicational relationship within the school universe. Putting human communication in the central issue of the research, the teachers' impressions concerning the proximity of the media culture and to the school culture were investigated in the learning-teaching process in a boarding and high school in Londrina. Searching for answers, interviews were carried out with 17 teachers of different subjects on how they comprehend enhances and difficulties found in the Communication and Education interface in the classroom. The analyses of the interviews showed that, with rare exceptions, there's a consensus on the importance of bringing both areas of knowledge closer. Still, it is huge the difficulty found, may it be in the language aspect, technical mastery, of enhances, besides the working conditions limitations. In spite of the limitations, the teachers manifest satisfaction when observing that bringing media culture closer to the school culture, they also approximate the dialog with their students. But for the technological enhances of communication to have effect it's necessary to have more investment in the first way of communication, the personal one.

Key-words: School culture; media culture; Communication and Education; School.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 A CENTRALIDADE DA CULTURA NA CONTEMPORANEIDADE	20
1.1 Um breve cenário da cultura na sociedade contemporânea	20
1.2 Educação, comunicação e cidadania:	22
1.3 Pensar a educação e a cultura escolar	26
1.3.1 Percurso da educação escolar	31
1.4 Pensar a comunicação e a cultura da mídia	36
1.4.1 A comunicação e os Estudos Culturais	45
2 A COMUNICAÇÃO ESCOLAR	50
2.1 A comunicação escolar e as relações interpessoais	50
2.2 Da comunicação pessoal à comunicação mediada	55
3 A INTERFACE COMUNICAÇÃO E EDUCAÇÃO EM SALA DE AULA	58
3.1 Aproximações e distanciamentos da educação escolar e da comunicação	58
3.2 Caminhos percorridos pela interface Comunicação e Educação	60
3.3 Comunicação e Educação: divergências e convergências	67
3.4 Perspectivas da relação Comunicação e Educação	77
4 O OLHAR DO PROFESSOR: o que pensam os professores sobre a interface Comunicação e Educação	89
4.1 Fundamentação metodológica: a escolha do método qualitativo	89

de investigação	
4.2 Delineamento da investigação: encaminhamentos da pesquisa e arranjos metodológicos	92
4.2.1 Seleção do campo de investigação: do primeiro contato à escolha da escola	95
4.2.2 A escolha da escola	97
4.3 Caminhos percorridos da pesquisa	99
4.3.1 A inspiração metodológica	101
4.3.2 Sobre os encontros dialógicos e os Círculos da Cultura	105
4.3.3 Sobre o instrumento de investigação: roteiro de questões	106
4.4 Caracterização dos sujeitos investigados	109
4.5. Elementos de análise: a interface Comunicação e Educação sob o olhar do professor	113
4.5.1 A análise qualitativa dos dados	113
4.5.2 A análise das falas: o que dizem os professores	115
CONSIDERAÇÕES	124
REFERÊNCIAS	129
ANEXOS/APÊNDICES	136

INTRODUÇÃO

“Como pensar um sistema educacional, a escola, o discurso pedagógico exercitado nas salas de aula, considerando esse mundo fortemente mediado pelas relações comunicacionais, em sua dupla face de sedução e desconforto?”. Essa questão, levantada por Citelli (2000) em sua obra “Comunicação e Educação – a linguagem em movimento”, foi a epígrafe da dissertação de mestrado da autora do presente trabalho, a inspiração que a levou a entrar em contato com as primeiras leituras relacionadas à interface Comunicação e Educação.

Como resultado, outras perguntas foram sendo formuladas para reflexão: como pensar um sistema educacional no contexto da atualidade, bombardeado por uma avalanche de informações por todos os lados? Como estabelecer uma relação entre tanta informação e o conhecimento? Como pensar, pois, a educação escolar trocando-se o giz por um mundo cheio de botões? É diante desse cenário de desafios que os professores se encontram quando entram em uma sala de aula. Reconhecer essa cultura cheia de sedução, além de complexo, é um desafio constante para quem está inserido no contexto escolar.

O trabalho aqui presente é o resultado de reflexões empreendidas em torno de inquietações geradas pelas experiências vividas ao longo da atividade docente pessoal da autora, a partir das quais tem sido possível observar que os estudantes de hoje já são surpreendentemente diferentes dos estudantes de uma década atrás, quando a mesma iniciou sua carreira acadêmica. Se, de um lado, os alunos, a cada ano, parecem mais apáticos ou distantes, talvez distraídos com *notebooks*, celulares ou outro recurso tecnológico, de outro lado, é possível perceber que eles possuem muito mais informações, trazem expectativas e interesses diferentes, o que convida a acelerar os passos para acompanhar o ritmo

dessa juventude.

Ao entrar em contato com leituras que estabelecem um diálogo entre o campo de conhecimento da Educação e o campo da Comunicação, é possível observar diversas publicações, a exemplo de Soares, Citelli, Baccega, Belloni, Dalla Costa, Fischer, Fantin, entre outros autores, que, de uma forma ou outra, convidam a localizar nessa relação uma infinidade de indagações. Os autores compartilham experiências e colocam o leitor em contato com questões que trazem o conforto de perceber que não se está sozinho. Green e Bigum (2002), por exemplo, apresentam em uma pesquisa realizada na Austrália um ensaio sobre o problema da juventude no campo educacional e questionam: Estão as escolas lidando com estudantes que são fundamentalmente diferentes dos de épocas anteriores? Esse assunto vem ao encontro de corriqueiras afirmações proferidas costumeiramente por professores nos corredores escolares: “na minha época não era assim”, ou “os alunos estão a cada dia mais indisciplinados”. Os autores questionam: Teriam os estudantes se tornado tão estranhos e desconhecidos a ponto de serem comparados a alienígenas? O tom desviante e apocalíptico do termo - ao considerar a juventude como um estágio temporário em direção a uma suposta normalidade - leva à constatação de uma geração de alienados. No entanto, uma outra perspectiva de análise pode permitir diferente indagação: Em um mundo tecnologicamente acelerado, quem seriam os alienígenas em sala de aula, os professores ou os alunos?

Essa sensação de descompasso é frequente no cotidiano escolar e acompanha o pensamento de quem busca compreender a interface Comunicação e Educação. O histórico das pesquisas sobre a interface entre esses dois campos de conhecimento demonstra que a relação passou por momentos de distanciamentos e de aproximações, variando entre o encantamento e a rejeição, por vezes sendo um assunto ausente nos debates escolares.

Os fundamentos da interface são alicerçados em vertentes que compreendem a relação entre os dois campos de modos específicos, cada qual com suas bases filosóficas e epistemológicas, que orientam a forma como se compreende um mesmo objeto. Um dos mais conhecidos estudos a esse respeito é a pesquisa realizada pelo Núcleo de Comunicação e Educação, da ECA-USP, na década de 1990, o qual buscou os diferentes olhares sobre a relação a fim de sistematizar diferentes vertentes da atuação da Comunicação e da Educação em busca do reconhecimento e da consolidação de um novo campo de estudo. Cinco vertentes foram categorizadas nesta pesquisa específica, as quais serão melhor apresentadas no capítulo 3, e levaram em consideração a forma como cada grupo de sujeitos compreende a interface: estudos epistemológicos; educação para a comunicação; mediação tecnológica; gestão da comunicação em espaço educativo; e comunicação cultural voltada para a cidadania. Apesar da dispersão conceitual e das diferentes denominações sobre a interface, todas essas vertentes reconhecem nela um fértil terreno a ser explorado diante do potencial de interação entre os dois campos de conhecimento.

Independente da vertente, a interface pode ser encontrada na inserção de discussões e da leitura crítica sobre os produtos midiáticos, na adequação dos recursos comunicacionais em sala de aula ou em outros tipos de prática, e são essenciais para promover a reflexão e o questionamento, ajudando a construir olhares alternativos e a atribuir sentidos aos fenômenos da cultura midiática que rodeia a todos.

Embora haja interesse em buscar o diálogo entre essas duas áreas de conhecimento, há ainda lacunas a serem superadas e desafios práticos para o trabalho docente. Observa-se que há investimentos de políticas públicas, projetos e programas que estruturam as escolas, e que há interesse por parte dos professores. Assim, quais são as lacunas que dificultam a aproximação da interface Comunicação e Educação à cultura

escolar? De que forma a cultura escolar pode contribuir para isso? Esta pesquisa foi conduzida de forma a responder às seguintes questões:

- Como os professores compreendem as relações entre a cultura midiática e a cultura escolar?

- De que forma a aproximação dessas duas culturas tem contribuído para melhorar a comunicação em sala de aula?

- Como a cultura escolar dificulta ou potencializa o uso dos recursos tecnológicos e comunicacionais no trabalho pedagógico?

No primeiro capítulo deste trabalho é apresentado um panorama do cenário cultural a partir de alguns dos referenciais teóricos que orientam a compreensão da cultura na contemporaneidade, na qual estão inseridas a cultura escolar e a cultura da mídia, focos de interesse da investigação.

No segundo capítulo, há um diálogo entre autores dos Estudos Culturais em Educação e em Comunicação sobre a centralidade da cultura e a importância de estudá-la em um mundo em mudanças constantes. Objetiva-se refletir sobre a educação escolar, considerando as relações interpessoais como um dos pilares para o enfrentamento do desafio de transformar informação em conhecimento, considerando o papel da comunicação para o processo de ensino e aprendizagem. Por meio da potencialidade para otimizar a comunicação interpessoal, a relação professor e aluno fornece indícios de que no contexto escolar há, acima de tudo, uma relação complexa, pois trata-se de uma relação que envolve seres humanos.

No terceiro capítulo, discute-se sobre as diversas denominações e vertentes da interface Comunicação e Educação levando ao conhecimento de indicativos de várias concepções filosóficas contempladas no trabalho de muitos professores. A sistematização das

vertentes é apresentada com o intuito de descrever as características de cada perspectiva e também considerar que a dimensão conceitual sobre a interface pode refletir sobre a forma como ela é conduzida na escola.

O quarto capítulo apresenta o interesse de aproximar-se de maneira mais específica e concreta da prática educativa, a fim de verificar como esses debates sistematizados em pesquisas estão sendo observados e assimilados pelos professores que lidam com os desafios da relação Comunicação e Educação no cotidiano escolar. Para isso, é apresentada a descrição dos encaminhamentos teórico-metodológicos inspirados na metodologia do Círculo da Cultura, proposto por Freire (2005). A pesquisa foi realizada por meio de entrevista semiestruturada, que foi utilizada para guiar três encontros com professores de uma escola pública de Londrina-PR, o que possibilitou ouvir o que esses professores diretamente envolvidos na atividade educativa da escola dizem sobre a interface

Diante do reconhecimento da forte presença das mudanças tecnológicas e comunicacionais na atualidade, reforça-se a importância do papel da escola em proporcionar experiências significativas para a leitura crítica da cultura em que os indivíduos estão inseridos, sejam elas experiências midiáticas ou escolares. Busca-se verificar os potenciais e as limitações acerca do olhar dos professores sobre a interface Comunicação e Educação em sala de aula, considerando as compatibilidades e embates existentes na aproximação da cultura midiática à cultura escolar.

1. A CENTRALIDADE DA CULTURA NA CONTEMPORANEIDADE

1.1 Um breve cenário da cultura na sociedade contemporânea

Pensar a interface Comunicação e Educação na atualidade requer pensar a sociedade contemporânea, em sua abrangência e complexidade, em que os dois campos de conhecimento estão inseridos. Assim, vale considerar que os tempos atuais de mudanças rápidas remetem aos anos de 1960, período em que o mundo passou a conviver com modificações culturais profundas, marcadas por tumultos gerados pelos movimentos sociais que desafiavam as formas estabelecidas pela hegemonia cultural dominante (KELLNER, 2001). Essas características apresentam perspectivas apocalípticas (ECO, 1993), caracterizadas pelo pessimismo diante do processo de globalização da atualidade e apresentam, concomitantemente, uma característica mais otimista e integrada, que sugere que o próprio movimento de pessimismo pode levar a novas perspectivas para transformar a realidade.

Ao mesmo tempo em que a globalização visa uniformizar os modos de produzir, relacionar e comportar, a uniformização convida para movimentos de mudança, emergindo transformações advindas de grupos minoritários pressionados pelo movimento de opressão de um modelo imposto pela globalização (SANTOS, 1999).

O processo de globalização aponta para a emergência de uma nova história, dando a ideia de movimento e de mudança, inerentes às características da humanidade. A homogeneidade idealizada pelas classes dominantes é interrompida pelo paradoxo de que o “próprio fato de que seja criador de escassez é um dos motivos da impossibilidade da homogeneização” (SANTOS, 1999, p. 143).

A agilidade da tecnologia contribui para esse movimento e exige que tudo seja instantâneo e funcione de forma intuitiva, e a valorização da racionalidade abre espaço para o prazer, para a sensibilidade de se viver o agora, até então desprezados. Esse comportamento trouxe consigo a necessidade de se buscar algo que seja compatível com a realidade mais próxima, levando à busca de identidade própria, fortalecendo pequenos grupos, antes discriminados por toda e qualquer organização de grande porte que agia sobre a humanidade como poder hegemônico. A busca promove “aqueles aspectos de nossas identidades que surgem de nosso ‘pertencimento’ a culturas étnicas, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais” (HALL, 2003, p. 8). O fenômeno ocorre pela enorme mistura de povos, etnias, culturas, gostos e comportamentos proporcionados pela ruptura de limites engessados e, agora, mais tênues, que ganham uma nova qualidade em virtude da diversificação.

Essa diversidade é encontrada no campo da cultura. Enquanto há a tentativa de homogeneização pela cultura de massa, há possibilidades de resistências pela cultura popular que, mesmo não tendo em mãos os meios de participar plenamente da cultura de massa, encontra forças necessárias para reformá-la em sua própria cultura e em novos suportes tecnológicos que possibilitam a autoria e o protagonismo no processo comunicacional.

Assim ocorre com os novos discursos teóricos da década de 1990, que recebem o rótulo de multiculturalismo, ao resgatar a alteridade e a diferença para atender a grupos minoritários, normalmente excluídos do diálogo cultural (KELLNER, 2001).

Desde o fim do século XX, a civilização ocidental está passando por importantes transformações culturais que abrangem todas as dimensões da vida social. Hall (1997) fala de uma “revolução cultural”,

entendida como a expansão das atividades, instituições e práticas culturais nas quais a cultura assume uma função determinante na organização da sociedade. As novas tecnologias e a revolução da informação têm um papel crucial nessa expansão das formas de produção, de circulação e de trocas culturais.

Todo produto cultural deve ser estudado inserido dentro de uma contextualização, e não está isento de relações, pois deriva de uma ação humana. Embora a cultura seja reconhecida como central nas questões da atualidade, vale levar em consideração o fator econômico atrelado às diferenças de classe social.

No século XXI, emerge o nascimento em um novo pensamento, cujo núcleo reconhece a definição de homem com base na história, pois compreende o seu movimento como o único ser capaz de desenvolver a razão para superar a natureza.

Ao voltar os olhos para a sociedade considerando, além dos aspectos econômicos, os aspectos culturais, é possível rever a ideia de cidadania e de direitos humanos, conceitos já debatidos na Revolução Francesa, agora incorporando-se a ideia da diferença, da alteridade, com o conceito de pluralidade de culturas do mundo globalizado, um outro sujeito com direitos.

1.2 Educação, Comunicação e Cidadania

Para compreender o cenário do contexto da atualidade, Boaventura Santos (1989, apud OLIVEIRA; SGARBI, 2008) mostra o processo histórico da sociedade moderna, apresentando a possibilidade selvagem da convivência dos contrários. Essas diferenças começaram a

surgir no século XVIII, período no qual foi fundado o conceito da modernidade, tal qual se conhece hoje.

Desde esse período, um dos principais conceitos desse pensamento é o de cidadania. Cidadania significa, no mundo simbólico, a palavra-chave que expressa a sistematização da sociedade ocidental sobre o pensamento filosófico, sobre a racionalidade, um renascimento. Quando o então rei da França, Luís XIV, assinou uma Constituição, abriu-se uma nova perspectiva de homem, um cidadão agora portador de direitos, em uma sociedade que tem como alicerce a igualdade, a fraternidade e a liberdade. O valor simbólico se expressa simbolicamente nas artes, nas leis, na arquitetura, configurando uma nova visão de organização social.

Se, de um lado, a sociedade encontrava-se diante de uma nova perspectiva de homem, de um cidadão livre, de outro, o mundo simbólico encontrava-se diante de outra revolução do mundo concreto, a industrial, que proporcionou a este novo homem, também, a liberdade para perder seu tempo para o capital. Antes as pessoas pertenciam a um local, a um senhor, e a liberdade do cidadão é a chave que norteia o contexto desse período.

Desde a Revolução Francesa, a conquista da cidadania tem seu histórico vinculado aos ideais do projeto humanista da modernidade sobre os Direitos Humanos, baseado no progresso, na razão e no saber para assegurar sujeitos emancipados. Entre os direitos idealizados no projeto, destacam-se o direito à Educação e o direito à Comunicação.

Com o direito à educação, ao sujeito emancipado estavam dispostos mecanismos de acesso aos textos que abririam caminhos para o conhecimento das técnicas e os saberes desenvolvidos pela humanidade. Para isso, a escola conquistou o *status* de ter função de socializar para a cidadania.

Com o direito à comunicação, um novo espaço era criado para a livre expressão pública das opiniões de cidadãos autônomos, sob o resguardo do avanço tecnológico, inventos da imprensa e outros meios de comunicação que permitiriam o processo da democracia.

Esses ideais refletem, nos dias de hoje, um momento histórico marcado pela forte presença do avanço da tecnologia, o que possibilitou a consolidação dos estudos desta pesquisa, que se sensibiliza com as profundas mudanças da atualidade, articulando esses dois campos, já complexos em si mesmos: a Comunicação e a Educação. A trajetória da educação e da comunicação permitiu visualizar que estes são sistemas complexos que, embora possam não compartilhar dos mesmos princípios, são presentes na sociedade e desempenham papéis fundamentais na formação do pensamento.

Em meados do século XX, esses ideais passaram a ser reconvidados, impulsionando ações sociais em busca dos direitos à cidadania, à autonomia, à igualdade, ao respeito às diversidades e redirecionando os holofotes para os atores sociais, até então sufocados por um sistema hierárquico.

Os recursos proporcionados pela tecnologia trouxeram possibilidades que ora aproximam e ora distanciam a humanidade dos Direitos Humanos essenciais para promover a cidadania.

Com o advento da modernidade, a perspectiva econômica remonta à transição de uma sociedade que viveu por muito tempo dentro de um sistema feudal para um modo capitalista. Esta transição foi declarada, no século XVIII, como consolidação da Revolução Industrial, e ditou os ritmos de produção e de consumo da vida das pessoas. Nesse cenário, grandes utopias povoam o pensamento da sociedade, sendo a ideia de cidadania com igualdade de direitos muito difundida na cultura ocidental. O discurso de igualdade, antes presente nos ideais religiosos de que

todos são filhos de Deus, foi sendo deslocado da Igreja para a educação escolar nos colégios religiosos, com princípios de salvar e educar as crianças.

O século XVII foi, então, o período em que essas mudanças conceituais atravessaram a literatura e a filosofia, formando a base do pensamento moderno de educação escolar, que sai da responsabilidade privada para a pública. Esses conceitos, já iniciados no século XVIII, sustentam boa dose da forma do pensamento contemporâneo e devem ser considerados com atenção, pois atravessam o cotidiano como categoria da dinâmica de dominação e subordinação.

Em meados do século XX, imprecisões conceituais levam a cultura contemporânea a novos significados de cidadania, não mais com base na racionalidade das lógicas científicas com a divisão esquemática e dicotômica que separa corpo e alma, razão e emoção, mas agora baseada em novas sensibilidades, em uma visão mais ampla e holística. O valor sai dos ideais coletivos para a valorização das questões individuais. A liberdade e a igualdade entre os homens, que dependiam de esforços da esfera pública, hoje dependem da regulação da esfera privada, e os méritos e os deméritos são de responsabilidade de cada cidadão. Cabe a esse sujeito se localizar nessa nova cultura, em que a subjetividade, as emoções, as fantasias e os mitos se fazem presentes, contrapondo a exacerbada valorização da razão e da objetividade da modernidade.

Embora haja esforços que sustentem a ideia de que a humanidade vive um novo momento histórico, a pós-modernidade (ora também denominada modernidade líquida ou modernidade tardia), seus conceitos apresentam fragilidades, pois são frutos da existência e do domínio do capital. As contradições características da modernidade ainda

não foram superadas, não temos ainda uma nova economia política, a história continua.

O papel de difusão da cultura letrada, enriquecida pela contribuição dos conhecimentos e valores universais, ocorre por meio de instituições formais, como escolas e academias, e conta, inclusive, com a difusão pelos meios de comunicação. A literatura e a filosofia tornam-se centrais, contrapondo-se rigorosamente à difusão dos produtos da cultura de massa.

Por isso, a necessidade de se enfatizar o esclarecimento como forma de desencantar-se do mundo torna-se imperativa, visto que é pelo esclarecimento que “as pessoas se libertam do medo de uma natureza desconhecida, à qual atribuem poderes ocultos para explicar seu desamparo em face dela” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985). Este esclarecimento significa o processo pelo qual uma pessoa vence as trevas da ignorância e do preconceito em questões de ordem prática, e refere-se ao processo pelo qual os homens se libertam das potências míticas da natureza, pelo processo de racionalização da filosofia e da ciência.

1.3 Pensar a educação e Cultura escolar

A prática educativa sempre existiu com a característica humana. Repassar, compartilhar e buscar novos conhecimentos formam o conjunto, dentre outras características, de diferencial do homem em relação aos outros animais.

O processo de ensino e aprendizagem envolve uma série de fatores complexos, afinal, é o processo pelo qual o homem produz

conhecimento e permite que este seja partilhado. Na escola, os alunos vêm dotados de conhecimentos prévios, oriundos de sua experiência de vida, adquiridos por uma diversidade de fontes. Cada vez mais, na sociedade da informação, os alunos trazem na bagagem um repertório cultural marcado por referências experienciadas como em nenhum outro momento histórico.

A educação faz parte da história do ser humano e, por meio dela, o homem permitiu-se progredir de modo organizado, transmitindo conhecimentos, valores e condutas. Seu percurso demonstrou que o processo educacional tornou-se complexo à medida que a humanidade ampliava o conhecimento e, com as inovações tecnológicas, a transmissão de conhecimentos, de geração para geração, ganhou contornos diversos. A educação ganhou formalidade, o que foi mais evidenciado no modo tradicional de educar, com características de rigor e disciplina. A educação passou a ser de responsabilidade de instituições como a familiar, a escolar, a igreja e o trabalho, cujos espaços oportunizam a socialização do homem nas relações sociais.

A realidade na qual se encontra o sistema escolar é complexa, visto que converge, em seu espaço, uma diversidade de culturas com as quais os alunos convivem previamente em seu cotidiano. Na atualidade, compreender a educação escolar requer desafios constantes, pois sua história é marcada pelo reconhecimento de sua importância na socialização por oportunizar sistematicamente a apropriação dos conhecimentos acumulados pela humanidade.

A escola convive hoje com casos de violência, indisciplina, desrespeito, drogas em ambiente escolar, entre outros, que fazem com que os educadores sejam questionados e os próprios se questionem sobre seus papéis, causando, muitas vezes, um desânimo diante da desvalorização da profissão.

Essas características refletem as marcas de instabilidade e insegurança geradas pelo sentimento de impotência, causando dúvidas sobre “onde o mundo vai parar”. Nesse sentido, sociólogos e outros pesquisadores das ciências sociais atribuem a inversão de valores às grandes transformações históricas da sociedade, sobretudo a partir da segunda metade do século XX.

O cenário impulsiona uma reflexão para superar a crise, em busca de referências que contribuam para fazer uma análise crítica dessas influências. Contudo, para se ter uma base crítica que não seja restrita a criticar e a manter posturas de resistência, é interessante buscar no diálogo e na alteridade alternativas para sobreviver em um mundo com tanta agilidade e ritmo desenfreado, para que não haja descompasso entre a vida na escola e a vida na sociedade.

Até pouco tempo atrás, na cronologia da humanidade, as referências trazidas para a escola tinham a família e a igreja como principais fontes. Com a modernidade, os meios de comunicação iniciaram o processo de popularização das informações. Mas o processo ainda não era democrático, pois para se ter acesso às informações da imprensa era preciso passar pelo processo de escolarização para saber ler. No século XX, os meios eletrônicos permitiram que, por meio de som e imagens, as informações passassem a ser acessíveis a todos, sem a necessidade da escola. Nascia aí um grande desafio para a escola: lidar com alunos carregados de informações.

O papel da escola mantinha ainda sua função social de sistematizar as informações em conhecimento. Os desafios pelos quais a escola passou são decorrentes dos momentos históricos, refletindo, assim, a associação com o que ocorria no mundo, afinal, a escola não pode ser analisada fora do seu contexto (ABRAMOVICZ, 1994). Sem necessariamente assumir o papel de reprodutores do sistema, outras

instâncias passam a fazer parte do jogo, confirmando que “os componentes do todo social tem uma função de conservação e reprodução do equilíbrio do sistema” (ENGUIA, 1989, p. 138).

Diante dos inúmeros esforços para a sobrevivência do sistema capitalista, a sociedade passou a ter necessidade de se proteger das ameaças do mundo mercenário do mercado. Alguns pensadores baseados em Platão, Dewey, Rousseau, entre outros, comungam o pensamento de que “a melhor solução seria reformar a sociedade, a fim de que ela deixe de ser fonte de corrupção” (CHARLOT, 1983). Por isso, é preciso “criar um meio pedagógico autônomo, fechado: a escola” (ibid., p. 154). Essa forma de pensar, de certa forma ingênua, impede uma análise da pedagogia ideológica de que “certas práticas educativas servem aos interesses da classe social dominante”.

O papel idealizado da escola como instituição oficial de formação dos cidadãos contribuiu para omitir interesses de instâncias sociais vinculadas ao poder da classe dominante e ao poder político e econômico. Enguita (1989) questiona a supremacia da teoria do mundo das ideias que, muitas vezes, se distancia do mundo material. O pensamento linear da modernidade passou a imperar em busca da perfeição, do culto, do padrão, do correto. O rigor disciplinar reforçou os princípios de hierarquias, sistematizou metodologias em que privilegiou e imperou a voz do professor, o aluno deixou de apresentar-se com sua principal caracterização de ser social como sujeito ativo e passou a atuar como mero objeto, futuramente necessário para o sistema. Althusser argumenta, ainda, que “a educação consistiria um dos principais dispositivos através do qual a classe dominante transmitiria suas ideias sobre o mundo social, garantindo assim a reprodução da estrutura social existente” (SILVA, 1996, p. 84).

Com isso, novas formas de ensino passaram a ser exigidas para que a educação passasse a ser um caminho de socialização menos tortuoso, pois as relações sociais foram se transformando, exigindo que o processo educativo também se transformasse. Como pensar um ensino em que se formam consciências libertadoras se há um desassossego? (COSTA, p. 35)

Althusser iniciou a preocupação com a questão da ideologia em educação, antes vista como imaculada e livre dos malefícios do mundo concreto. A fundamentação de Althusser argumenta, ainda, que “a educação consistiria um dos principais dispositivos através do qual a classe dominante transmitiria suas ideias sobre o mundo social, garantindo assim a reprodução da estrutura social existente” (SILVA, 1996, p. 84).

A violência simbólica foi explicitada na teoria da reprodução de Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron (1975), na crítica ao sistema educativo francês, que ainda acreditava em sua superioridade. Os autores buscaram desmascarar uma realidade não explícita. O implícito passou a ser uma forma de violência, ao impor uma cultura e omitir a realidade, fazendo com que a aceitação fosse bem vista, criando a falsa sensação de neutralidade.

Os apontamentos de autores críticos da educação refletem sobre a importância de um olhar mais atento ao que parece neutro, questionando sobre o papel da escola como educador e/ou inculcador, dissimulando um papel tão reprodutivo quanto outros recursos mercadológicos para a manutenção do sistema capitalista.

Contudo, a educação escolar oferece oportunidades de confronto e pode desempenhar um papel diferenciador nesse aspecto. Apesar das forças de ação reprodutora, a escola aparece como um espaço privilegiado, porque possibilita um ambiente favorável à resistência, ao

confronto e ao contato com as diferenças (GIROUX, 1983), pois “a escola é uma instituição social especializada. Enquanto instituição social, não pode dar [...] uma educação desligada das realidades sociais” (CHARLOT, 1983, p. 152).

1.3.1 Percurso da educação escolar

As características da contemporaneidade são impulsionadas pelo extraordinário progresso das ciências e das técnicas desenvolvidas na modernidade, que promovem a aceleração contemporânea, e é sobre essa base material de alargamento de contextos que a história humana vem sendo produzida para consolidar um discurso único (SANTOS, 1999). Essa constante busca confronta-se com as diferenças locais, tornando distante uma cidadania verdadeiramente universal. Paralelamente ao discurso da existência de uma aldeia global¹, com a difusão de informações, o desemprego, a miséria e a fome são acentuados em função da mais-valia universal.

Apesar de seus questionamentos, a escola sempre ocupou papel relevante na sociedade como um projeto idealizado de um espaço socializador formador de cidadãos emancipados, para garantir o direito de acesso ao conhecimento universal, igualitário e democrático. No entanto, os dias de hoje refletem consequências de seu histórico, sinalizando nessa instituição social a consolidação da reprodução² das

¹ Termo apresentado pelo sociólogo canadense Marshall McLuhan (1979) ao fazer referência ao potencial massificador dos meios de comunicação, unindo as pessoas pela mediação do progresso tecnológico e reduzindo todo o planeta a uma aldeia única.

² A obra de Bourdieu é, em muitos casos, usada de forma muito aleatória, quando é mencionado, de forma generalizada, que a escola é uma reprodutora do sistema. O autor, já no prefácio de sua obra com Passeron, deixa claro que ele fala do sistema escolar francês de elite, apesar da aparência de igualdade, e que a escola pode ou não reproduzir esse sistema. Para falar do universo intelectual, é preciso analisá-lo num determinado contexto, pois, em

desigualdades sociais, como alertaram Bourdieu e Passeron na década de 1970, levando à perda do potencial emancipador pelo mecanismo de regulação.

Assim, a importância da escola para a formação da subjetividade convida para a desconstrução do pensamento, mas não deixa de levar em conta a historicidade na qual a escola é construída. Em meados do século XX, as teorias vão se entrelaçando. O modo de olhar essa realidade se modifica, pois é mediado pelas contradições dos pensamentos incorporados na vida.

As referências que remetem ao caminho histórico da educação escolar são vastas e, embora seja uma referência de quase três décadas, apresenta-se aqui um quadro analisado por Saviani (1986), pois este permite conhecer os diversos momentos da educação escolar no Brasil.

Saviani (1986) analisou um percurso iniciado por outras fases da teoria que envolve a educação, com questionamentos frente às teorias da fase crítico-reprodutivista da década de 1970, que tem como seus representantes Althusser (1969), Bourdieu-Passeron (1970) e Baudelot-Estabet (1971). A teoria crítico-reprodutivista foi essencial porque veio num momento de anseios por mudanças. Nesta fase, as pessoas acreditavam em mudanças sociais a partir de mudanças culturais, via educação. Por isso, essa teoria contribuiu positivamente quando os autores faziam críticas ao sistema, que acabavam contando com outras instâncias e agências que contribuíssem para a manutenção do sistema.

Mas as limitações da teoria crítico-reprodutivista estavam no fato de esta fazer severas críticas, sem apontar resistências ou forma de mudar a situação, pois, para eles, havia uma clara evidência da “impossibilidade de fazer uma revolução social pela revolução cultural” (SAVIANI, 1986, p. 15). Apesar de suas limitações, essa teoria contribuiu

muitos casos, analisa-se ou introduz-se um método, sem prestar atenção na questão cultural.

para impulsionar a crítica ao sistema educacional tanto tradicional quanto escolanovista, alimentando reflexões sobre o fazer pedagógico e seus vínculos com interesses da política dominante.

Acreditava-se em uma instituição detentora de amplo poder de manipular os cidadãos, e os pensamentos crítico-reprodutivistas não viam possibilidades de resistências. Preocuparam-se em falar sobre as contradições sociais, mas não remetiam esse princípio de contradição ao ambiente escolar, ou seja, para os crítico-reprodutivistas, a escola não passa de um mero instrumento da burguesia.

As críticas à teoria crítico-reprodutivista da educação e as críticas à indústria cultural apresentam similaridades, visto que, embora sejam caracterizadas pelo denunciamento e pessimismo sobre a reprodução social, são reconhecidas como essenciais para dar base a novas teorias.

A escola é o lugar de excelência da ciência e contribui para organizar a relação dos indivíduos com o mundo real. Em uma perspectiva funcionalista, escola é lugar de socialização, com uma função de formar e disciplinar o cidadão de amanhã, moral e cientificamente. A escola une o indivíduo à sociedade, caracterizando-o como ser social. Com a divisão no mundo do trabalho, traz-se o conceito de divisão do eu. Nessa perspectiva, há uma fragmentação da relação entre o indivíduo, eu, e a sociedade.

Essa construção de subjetividade estava vinculada à escola para salvar as almas, não no sentido divino. Os conceitos de liberdade e autonomia estão, assim, sob o controle do Estado. O Positivismo se constituiu como algo revolucionário porque trouxe a análise para a vida dos homens, a perspectiva da ciência de que a sociedade pode ser analisada por leis positivas e não metafísicas. A constituição de uma razão autônoma é a possibilidade da emancipação, por meio da

educação, como algo messiânico e que regenera, purificando a humanidade no aperfeiçoamento da razão.

A escola convive hoje com características que refletem as marcas de instabilidade e insegurança, geradas pelo sentimento de impotência, que fazem com que os próprios educadores questionem seus papéis, causando muitas vezes um desânimo diante da desvalorização da profissão. Nesse sentido, sociólogos e outros pesquisadores das ciências sociais procuram compreender esse cenário dentro das grandes transformações históricas da sociedade, sobretudo, a partir da segunda metade do século XX. A expansão da tecnologia e dos meios de comunicação é frequentemente considerada como uma grande causadora dessa desestabilização motivada pela influência exercida pela cultura industrial.

A cultura escolar tem uma relação com a cultura política em que se insere. No lugar de conflitos, há agora um desassossego entre a cultura política e a cultura da escola. A cultura da política se apropria do projeto de cidadania baseado em seus próprios interesses. Apesar de os discursos reforçarem a igualdade, há um predomínio de uma mão sobre a outra e há, ainda, uma hierarquia, e não uma relação horizontal.

A inclusão de temas como a cultura afro, por exemplo, é algo recente pois, por muito tempo, esta foi uma cultura desprezada e escondida. A cultura escolar vai absorvendo a cultura política, em que é possível verificar um movimento de relação entre as culturas, quando uma cultura se impõe sobre a outra. O modo de produzir a ciência obedece a formas e modos de produção.

Pensar a educação em tempos de globalização, de convergências e explosões tecnológicas (Libâneo, 1994) é um desafio. Em sua obra 'Por outra globalização', Milton Santos (1999) pondera sobre as visões massificadas da globalização como responsável por grande parte da

destruição de diversos aspectos sociais, lembrando a importância da escola no papel de formar e garantir a cidadania. Para ele, os ideais da educação com base no pensamento da Revolução Francesa de Liberdade, Igualdade, Fraternidade foram fragilizados diante da ruptura do equilíbrio, antes existente, entre uma formação para a vida plena, com busca do saber filosófico, e uma formação para o trabalho, com a busca do saber prático.

O autor lembra ainda que

corremos o risco de ver o ensino reduzido a um simples processo de treinamento, a uma instrumentalização das pessoas, a um aprendizado que se exaure precocemente ao sabor das mudanças rápidas e brutas das formas técnicas e organizacionais do trabalho exigidas por uma implacável competitividade (SANTOS, 1999, p. 138).

Talvez aí resida a resistência que ainda respinga no século XXI: o controle. Instituições formais como família, igreja e escola passaram a não ter mais o domínio dócil esperado dos pequenos. Esses, agora, passaram a ser educados pela televisão e pelo computador, pois, como em um ciclo vicioso, esses aparatos tecnológicos passaram a fazer companhia aos filhos enquanto os pais saíam de casa para trabalhar (PEREIRA, 2002).

Dessa forma, as informações, antes controladas para serem passadas às crianças quando estas estivessem preparadas segundo o juízo dos pais e professores, escapavam entre os dedos, afinal, essas informações chegavam até mesmo antes aos pequenos. As novas gerações já cresceram com essa racionalidade, o que gera novo comportamento. E isso se reflete nas salas de aula tradicionais, ambiente em que os alunos apresentam comportamentos indisciplinados diante da inquietude e da vontade de fazer muitas coisas ao mesmo tempo.

O aluno traz para a escola suas experiências nesse ecossistema comunicativo³, que envolve uma forma de lidar com essa materialidade comunicativa, mudando a percepção, a forma de aprender, a forma de pensar. Há um embate entre as diferentes culturas que circulam no espaço escolar. Como as teorias de embates de culturas no espaço escolar se expressam na sala de aula? Há um esforço da ciência para uma teoria unificadora, mas não há possibilidade de ordem porque existe movimento. A experiência escolar se constitui na resistência e no embate entre as normas oficiais e a concretização na realidade cotidiana.

Com isso, observa-se a necessidade de uma reflexão para superar a crise escolar, em busca de referências que contribuam para fazer uma análise crítica dessas influências. Contudo, para se ter uma boa base crítica que não se restrinja a criticar e manter posturas de resistência, é necessário buscar, no diálogo e na alteridade, alternativas para sobreviver em um mundo com tanta agilidade e ritmo desenfreado, para que não haja descompasso entre a vida na escola e a vida na sociedade.

1.4 Pensar a comunicação e a cultura da mídia

Com o advento do avanço tecnológico de comunicação, esse cenário de crescente modernização contribuiu para uma reordenação social e cultural, ao reconhecer que os direitos à comunicação e à educação são princípios básicos para a conquista da cidadania.

A expansão da tecnologia e dos meios de comunicação é frequentemente considerada causadora dessa desestabilização motivada

³ O termo ecossistema comunicativo é apresentado por Martín-Barbero (2003) como o entorno educacional difuso e descentrado em que se está imerso, constituído de um conjunto de linguagens e saberes que circulam pelos diversos dispositivos midiáticos.

pela influência exercida pela cultura industrial.

Vive-se em um mundo cercado por informações, sons e imagens, onde a diversidade e as diferenças são diluídas pelo interesse dominante de uniformizar gostos, comportamentos e valores. A intensidade e o excesso de informações e imagens são submetidos ao ritmo de troca, sob a exigência de olhares que buscam a velocidade e o fragmento. Os indivíduos ganham novos comportamentos e facilmente se cansam diante da saturação exercida pelos apelos visuais, sobretudo dos anúncios publicitários.

A arquitetura urbana foi gradativamente desaparecendo, pois seus prédios revelam “vergonhosamente a utilidade como bem de consumo, ou seja, [...] estão recobertos do andar térreo ao telhado de painéis e anúncios luminosos” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 152). As pessoas vivem imersas em ambientes que as cercam de mensagens que, em todos momentos, as lembram de que são seres insaciavelmente carentes de produtos a serem consumidos.

Essa cultura é presenciada em outras esferas em que as pessoas vivem, pois a cultura do consumo atrelada à cultura da mídia extrapolou a relação de compra e venda nas lojas e nos *shopping centers*, interferindo nos modos de pensar, sendo vista também em outras instituições socializadoras, como nos lares e nas escolas. A escola recebe alunos já educados pela mídia e, por isso, depara-se com uma difícil situação para estabelecer um diálogo entre a formalidade e a sistematização características da escola e os pensamentos recheados de influências midiáticas. Essa preocupação tem sido focada em especial no universo infantil, por ser este considerado menos preparado para resistir aos encantos oferecidos pelos meios de comunicação de massa, um dos possíveis causadores da perda da característica de inocência da infância (POSTMAN, 1999).

A cultura industrialmente produzida visa dar contorno a comportamentos que sejam condizentes com a cultura da mídia. A cultura do consumo é estimulada pela cultura da mídia através da publicidade, que passou a ser alvo de análise pela necessidade de compreendê-la menos como um “cenário de gastos inúteis e impulsos irracionais, mas como espaço que serve para pensar, onde se organiza grande parte da racionalidade econômica, sociopolítica e psicológica da sociedade” (CANCLINI, 1996, p. 15). Isso porque o consumo que marca a contemporaneidade deve ser visto como algo mais complexo e menos “hipodérmico” ou mecânico, em que manipuladores amansam consumidores passivos e sem reflexão.

Há uma grande carga de informações que, expostas em excesso, podem resultar em vazio se não forem transformadas em conhecimento. Baccega (2004) ressalta a importância da escola em favorecer a passagem das informações para conhecimento por meio do resgate dos contextos em que a informação está inserida, o que permite uma relação com a sua totalidade. Caso contrário, esta fica reduzida a uma mera informação fragmentada.

Com a utilização dos aparatos tecnológicos para difundir valores, a sociedade se encontra, na atualidade, rodeada de informações por todos os lados. Há, inclusive, uma exacerbada exposição de painéis e *outdoors* formando uma poluição visual de imagens que invadem os diferentes espaços na “sociedade do espetáculo” (DEBORD, 1997), em que “o espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social mediada por imagens” (ibid, p. 14).

A cultura da mídia e do consumo não refere-se apenas ao interesse restrito contemporâneo, outrossim trata-se de uma cultura inextricavelmente entrelaçada com os temas centrais do pensamento social da modernidade, do processo de modernização. Essa cultura é

um vetor fundamental para a modernidade, para refletir sobre a mesma, tanto com questões sobre necessidades como sobre identidade, relações de poder e representação, e para pensar a desigualdade, o individual e o coletivo.

Os conceitos atrelados à ideia de cultura da mídia foram sendo modificados à medida que novas perguntas requisitavam novas respostas para o papel que essa cultura representa na contemporaneidade. O modo de vida consumista foi projetado como um ideal de liberdade política, sucesso econômico e satisfação social, dividindo socialmente as representações de desenvolvimento. Ser moderno é ser consumidor, e ser moderno é manter um estilo de vida consumista para participar da cultura do consumo global. No entanto, essa perspectiva já foi superada e já não mais representa uma monstruosidade que aniquila as demais culturas locais. Vale compreender como os processos, objetos e ideologias consumistas podem atuar como mediações no campo da cultura e como controlam a vida das pessoas no mundo moderno, em que mercadorias dão sentido às vidas.

A cultura da mídia não é algo simplesmente imposto pela modernidade, nem tampouco algo simples de se refletir sobre: é uma área em que todas as pessoas tentam se reconhecer e construir a própria modernidade. A subjetivação da cultura histórica é a consciência histórica das pessoas, é a maneira como cada um se orienta no tempo.

Com o avanço do progresso, tão desejado pela modernidade, a tecnologia extrapolou as vantagens produtivas em ambientes industriais, inserindo-se também em outras instâncias sociais. A tecnologia, que entrou em na vida de todos tão recentemente, pode parecer algo naturalizado pelas novas gerações. Convive-se com uma enorme quantidade de informações facilitadas pela tecnologia e é impossível imaginar a vida sem as tecnologias de informação e de comunicação.

Os meios de comunicação dominaram as novas gerações, ofertando uma infinidade de informações que, sob o ponto de vista escolar, são fragmentadas, gerando consequências intrigantes como, por exemplo, o imediatismo, a falta de referência e os conhecimentos sem profundidade, por causa do excesso de informações superficiais.

A tecnologia de comunicação, com toda sua característica paradoxal, trouxe a dúvida sobre ser ela um bem criado pela humanidade, com tantas facilidades que oferece, ou se foi um mal que aprofunda as marcas doloridas, como o desemprego e a acentuação das desigualdades. Ela mostra que a dicotomia entre bom e mau tem seus territórios diluídos, apontando uma forma de compreender-se que nada é puramente bom e nada é puramente mau. Além disso, provocaram mudanças, em especial nos tradicionais campos do saber, antes inacessíveis. A fragilidade do Estado, antes protetor e detentor de todo o poder, diante das mudanças tecnológicas e sua íntima ligação com a escola, faz compreender que este não manteve sua soberania.

Esse cenário contribui de forma significativa para ilustrar alguns dos motivos que levaram a olhares desconfiados sobre os produtos divulgados pela mídia, os quais, por meio de imagens e linguagem sedutoras, atraem um grande público para uma cultura de imagens em detrimento das letras, ressaltando as características de fragmentação e de entretenimento e com fortes vínculos políticos e mercadológicos.

Nesse aspecto, para compreender que a cultura da mídia faz parte de um processo, vale deslocar os olhares sobre os conteúdos e intencionalidades da comunicação e refletir, também, sobre as mediações que participam do processo, representadas pela família, pelos grupos, pelas escolas na relação entre os meios de comunicação e os receptores, ou seja, considerar, além dos estudos dos meios, os estudos das mediações (MARTÍN-BARBERO, 2003).

A educação escolar é uma dessas mediações que, por meio de projetos que visam uma recepção crítica dos meios e por sua característica de importante participação na formação das pessoas, oferece um espaço privilegiado para refletir sobre a cultura da mídia.

Com o excesso que hipnotiza e pelas influências dessa cultura disseminada, surgiram preocupações para se combater, resguardando-se a essência de autonomia da humanidade. Inúmeras críticas foram feitas com relação a essas estratégias utilizadas, em que filósofos, economistas e jornalistas faziam questionamentos sobre a prática midiática, definindo-a como máquina de lavagem cerebral que embrutece as massas (IASBECK, 2002).

Esse cenário contribui de forma significativa para ilustrar alguns dos motivos que levaram a olhares desconfiados sobre os produtos divulgados pela mídia, os quais, por meio de imagens e linguagem sedutoras, atraem um grande público para uma cultura de imagens em detrimento das letras, ressaltando as características de fragmentação e de entretenimento e com fortes vínculos políticos e mercadológicos. Dessa forma, a democracia almejada se encontra comprometida para fazer do direito à Comunicação um espaço de liberdade de expressão de cidadãos autônomos.

Acompanhar as mudanças da sociedade abre caminhos para a reflexão de que “a própria hegemonia é um conceito historicamente questionável, e o questionamento nos afasta tanto da unanimidade quanto da obviedade” (OLIVEIRA, SGARBI, 2002, p. 9). A reflexão teórica a respeito das formas possíveis de exercício de cidadania exige buscar a ampliação do “diálogo entre as diferenças na tessitura de formas novas de cidadania, buscando evidenciar o valor da diversidade”.

Em relação ao fascínio exercido pela cultura midiática, Adorno e Horkheimer dedicam grande parte de seus esforços ao falar da indústria

cultural, destacando a característica e o papel desempenhado pelos meios para reforçar o domínio exercido pela cultura a ser disseminada. De acordo com os autores, a cultura da indústria cultural perde sua característica de cultura, pois a mesma é disseminada e não compartilhada, ganhando característica de uma mercadoria paradoxal, pois está “completamente submetida à lei de troca que não é mais trocada [pois] o que se poderia chamar de valor de uso na recepção dos bens culturais é substituído pelo valor de troca” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 148-151).

A crítica da mídia foi fortemente difundida e compartilhada, pois os esclarecimentos propostos pela teoria crítica deixaram evidente o falso papel de neutralidade na divulgação de informações. A cultura contemporânea é marcada por uma

cultura veiculada pela mídia cujas imagens, sons e espetáculos ajudam a urdir o tecido da vida cotidiana, dominando o tempo de lazer, modelando opiniões políticas e comportamentos sociais, e fornecendo o material com que as pessoas forjam sua identidade (KELLNER, 2001, p. 9)

pois fornece modelos “daquilo que significa ser homem ou mulher, bem sucedido ou fracassado, poderoso ou impotente” (ibid.).

Essa cultura é industrial e interessada na acumulação de capital. Por estar sempre presente no cotidiano das pessoas, a cultura da mídia tem sido uma das preocupações da atualidade. É uma atividade que move a economia, que mistura cultura e tecnologia, produzindo novos tipos de sociedade. Nessa cultura dominada pela mídia, acredita-se na necessidade de se ensinar como se comportar de modo crítico, resistindo à manipulação e permitindo a autonomia dos consumidores.

Para isso, educar para a mídia requer aprender a estudar, analisar, interpretar e criticar os textos da cultura midiática e avaliar seus efeitos. A relação da sociedade com a mídia é paradoxal, por lidar com essa poderosa forma de dominação, mas ao mesmo tempo fornecer um rico instrumental para a construção de identidades e de fortalecimento para a resistência e para a luta. A cultura da mídia e os objetivos de consumo são atrelados, sendo imprescindível a resistência aos significantes carregados de intencionalidades das mensagens dominantes em busca de dar sentidos próprios. Compreender a cultura da mídia requer analisá-la mediante estudos específicos dos fenômenos contextualizados dentro de uma perspectiva crítica, multicultural e sob diversos pontos de vistas.

Os modos como a mídia exerce sua dominação e seu vínculo com interesses capitalistas têm sido empecilhos para uma democratização da sociedade.

Dessa forma, a cultura da mídia é uma cultura do consumo. A publicidade, um dos gêneros veiculados pelos meios de comunicação de massa, afastou-se da característica de informar e passou a lidar diretamente com os desejos, as ansiedades e as inseguranças das pessoas.

Analisar a cultura requer compreender a sociedade, pois a cultura é construída pelas relações sociais, por suas semelhanças e diferenças que passam a ser compartilhadas coletivamente. Com essas bases, uma pedagogia crítica da mídia pode

possibilitar que os leitores e os cidadãos entendam a cultura e a sociedade em que vivem, dar-lhes instrumental de crítica que os ajude a evitar a manipulação da mídia e a produzir sua própria

identidade e resistência e inspirar a mídia a produzir outras formas diferentes de transformação cultural e social (KELLNER, 2001, p. 20).

Para fazer uma análise mais ampla, vale considerar que se vive em um tempo de rápidas mudanças culturais iniciadas em meados da década de 1960, período marcado por tumultos sociais gerados pelos movimentos sociais que visaram desafiar às ordens estabelecidas pela cultura dominante. Na década de 1970, com a recessão econômica mundial da Grande Depressão, exigia-se uma reorganização social. Com uma verdadeira guerra econômica, passou-se a competir pela hegemonia e isso fez com que reformas sociais fossem necessárias para criar uma sociedade mais justa.

Com o advento das tecnologias, os padrões da vida cotidiana mudaram, conferindo, de um lado, a gradativa substituição de homens por máquinas nos processos industriais e, por outro lado, oferecendo imensuráveis formas de acesso à informação e à comunicação.

A cultura da mídia tem uma história recente, pois, apesar de os meios de comunicação já terem sido questionados nos conceitos da indústria cultural, a cultura da mídia teve sua explosão com a introdução da televisão como determinante no domínio da cultura e em novas formas de socialização. Sentimentos de aversão impedem que a cultura da mídia seja analisada, e esta deve ser contextualizada por diferentes formas de interpretação.

Entre as batalhas de luta cultural surgem novas teorias e abordagens para compreender a sociedade, no intuito de propor a reestruturação das teorias totalizadoras, universalizantes e engessadas. Atualmente, há uma espantosa multiplicidade de paradigmas teóricos com propósitos díspares.

Discutir sobre a contemporaneidade exige perpassar por aspectos que analisam a situação. Para se compreender a atualidade, é preciso resgatar como o processo histórico foi sendo construído. A contemporaneidade é marcada por fortes transformações em valores, culturas, comportamentos e formas de pensar e relacionar.

1.4.1 A Comunicação e os Estudos Culturais

A teoria crítica contribuiu de forma marcante para compreender e refletir a realidade, exigindo posturas que evitassem a passividade. No caso, a teoria crítica foi fundamental para buscar desvelar uma realidade posta como neutra. Os fundamentos que dão base para analisar a mídia foram iniciados pelos estudiosos frankfurtianos, que forneceram subsídios para compreender a cultura no contexto da teoria crítica da sociedade. A análise profunda da cultura da mídia imbricada aos interesses capitalistas demonstrou que a cultura é tendenciosa por moldar comportamentos conforme os retornos para a acumulação de capital. A perspectiva frankfurtiana impulsionou um alerta sobre o poder exercido pela indústria cultural que vê o receptor como um objeto sem reações dentro do sistema.

No entanto, essa passividade passou a ser questionada por desconsiderar possibilidades de resistência. Mas é preciso considerar o momento histórico⁴ pelo qual passavam seus estudiosos, e que a

⁴ Adorno e Horkheimer escreveram a obra “Dialética do Esclarecimento” durante a temporada em que os autores viveram nos Estados Unidos e, diante do bombardeio cultural hegemônico os autores questionavam-se: por que a humanidade está se afundando em uma espécie de barbárie, em vez de buscar um estado verdadeiramente humano? (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 11).

sociedade hoje vive processos diferenciados, que exigem a atualização desses pensamentos.

Nesse sentido, novas propostas se fazem necessárias. É preciso um novo olhar sobre a nova realidade. Os estudos culturais fundamentam seu trabalho na teoria crítica iniciada pelos frankfurtianos, buscando contextualizar a realidade da sociedade atual, cheia de contradições e inseguranças. Kellner (2001), por exemplo, apresenta sua postura diante das teorias sociais que envolvem o estudo da cultura, buscando constituir instrumentais úteis na perspectiva da produção e da recepção de textos culturais. Seus objetivos visam possibilitar que os receptores entendam a cultura em que vivem para identificar possíveis manipulações, promover a resistência e “inspirar a mídia a produzir outras formas diferentes de transformação social” (KELLNER, 2001, p. 20).

Desde os estudos da indústria cultural preconizados pela Escola de Frankfurt, segundo Kellner (2001), não há registros sobre a cultura da mídia. Somente na década de 1960 os estudos culturais britânicos impulsionaram uma abordagem da cultura a partir de perspectivas críticas e multidisciplinares, cujos estudos situam a cultura no “âmbito de uma teoria da produção e reprodução social”, de como as formas culturais serviam para acentuar a dominação social e procuravam possibilidades para a resistência e a luta contra a dominação.

A mídia envolve relações complexas com as pessoas e, para analisá-la criticamente, os estudos culturais apontam articulações para indicar os variados componentes sociais da produção hegemônica, considerando ideologias, valores e representações de sexo, etnia e classe social como estruturas importantes de dominação e resistência.

A sociedade contemporânea demanda constante renovação de pensamento em virtude da intensidade das mudanças que ocorrem no mundo. Nesse sentido, os estudos culturais favorecem teorias que são

pertinentes para a contextualização da sociedade em movimento e se respaldam em uma visão multiperspectívica, com a articulação das contribuições de diferentes referenciais, mantendo uma concepção interdisciplinar.

A partir da década de 1950, a corrente dos Estudos Culturais atualizaram os pensamentos frankfurtianos através de uma base interdisciplinar pelos pensadores Hoggart, Williams e Thompson da Escola de Birmingham. Para eles

as relações entre a cultura contemporânea e a sociedade, isto é, suas formas culturais, instituições e práticas culturais, assim como suas relações com a sociedade e as mudanças sociais, vão compor o eixo principal de observação do Centro de Estudos Culturais Contemporâneos (ESCOSTEGUY, 2001, p. 152).

Os estudos culturais ainda privilegiam a cultura como o objeto central de estudo, mas diferenciam-se na definição de cultura, exigindo uma concepção mais ampla, questionando a visão frankfurtiana que faz referência ao século XVIII, a época das luzes, em que a razão teve seu período de primazia e havia o privilégio da divisão hierárquica entre cultura superior e cultura inferior, ganhando então, mais consistência no contexto histórico.

Escosteguy (2001) contribuiu reforçando que,

por acentuar a natureza diferenciada da cultura, a perspectiva dos estudos culturais britânicos pode relacionar a produção, distribuição e recepção culturais a práticas econômicas que estão, por sua vez, intimamente relacionadas à constituição do sentido cultural (p. 156).

Nesse processo, percebe-se uma tendência ao condicionamento

da atividade criativa, o que não significa dizer que a cultura sofre de uma dependência exclusiva dos fatores econômicos.

Dentro dos estudos culturais, as atenções também são voltadas para o campo midiático, que, cada vez mais, vem consolidando sua participação na formação cultural da atualidade. Esse pensamento é compartilhado por Thompson (1998), que traça um diálogo com a teoria frankfurtiana sobre a cultura, mas diverge no que se refere ao consumo de produtos culturais, que, na visão de Adorno e Horkheimer, implica em aceitação da ordem social vigente.

A mídia é um fruto da modernidade que trouxe novos ritmos, novas perspectivas e, por seu poder de sedução, é presença marcante no cotidiano das pessoas. Analisar a cultura da mídia é oportuno pelas transformações culturais por ela geradas, associadas ao desenvolvimento das sociedades modernas. Partindo dessa perspectiva, Kellner (2001), um dos pesquisadores dos estudos culturais, considera imprescindível

analisar de que modo determinados textos e tipos de cultura da mídia afetam o público, que espécie de efeito real os produtos da cultura da mídia exercem, e que espécie de potenciais efeitos contra-hegemônicos e que possibilidades de resistência e luta também se encontram nas obras da cultura da mídia (p. 64).

Assim, é possível ter uma noção da dimensão ampla e complexa que envolve as investigações baseadas nos estudos culturais nos contextos sócio-históricos. Kellner (2001) afirma, ainda, que os estudos culturais são considerados materialistas porque têm como base as origens e os efeitos materiais da cultura dentro do processo de dominação e resistência.

O próprio autor afirma que os estudos culturais ainda necessitam

muita pesquisa e investigação para consolidar-se como campo de pesquisa, pois a crítica pela crítica não leva à criticidade. Esta deve ter um retorno à vida prática, possibilitando que as pessoas criem significados e usos como matéria-prima extraída da própria cultura.

2. A COMUNICAÇÃO ESCOLAR

2.1 A comunicação escolar e as relações interpessoais

O contexto escolar é um espaço privilegiado para compreender a relação humana e essa compreensão possibilita vislumbrar melhorias no processo de ensino e aprendizagem.

As relações interpessoais no contexto escolar ocupam relevante importância no processo de ensino e aprendizagem, no entanto, não existem regras e não há como se ensinar relações entre pessoas. Essa temática é, ainda, incipiente e pouco investigada. Apesar de existirem investigações da Psicologia, Filosofia e Sociologia, suas contribuições ora eram focadas no indivíduo, ora no grupo ou massa, havendo, então, a necessidade de compreender sistematicamente de que forma esse indivíduo se relaciona com o outro, ou seja, o processo que envolve as relações humanas como sujeitos e não como objetos.

Para compreender as relações interpessoais, vale considerar que é no estabelecimento de sua relação com o outro que o homem reforça sua característica de ser social. Apesar de ser algo tão natural quanto o ato de respirar, o relacionar-se com o outro é algo muito complexo, e torna-se dinâmico no universo escolar, pois envolve a relação do autoconceito e a relação do eu com os outros.

Nas palavras de Leite (1979, p. 250), “a educação para o mundo humano se dá em um processo de interação constante, em que nos vemos através dos outros, e em que vemos os outros através de nós mesmos”. Assim, a qualidade básica reside na alteridade, na capacidade de saber ouvir e buscar compreender as palavras do outro – o que nem sempre é possível em uma relação estabelecida dentro da realidade de

uma sala de aula.

No entanto, quando se trata de educação escolar, nem sempre esse processo ocorre de forma adequada, visto que as possibilidades de interação do professor com o aluno são limitadas e despersonalizadas, por vezes, devido a um grande número de alunos, que faz com que muitos passem despercebidos ao olhar do professor. Destacam-se os alunos com características extremas, seja por ser um excelente exemplar conforme o “ideal” de bom aluno ou por ser um aluno com comportamentos que fogem às normas aceitas pela escola.

Nesse sentido, a empatia tende a alterar o comportamento, interferindo na relação entre os sujeitos. Outro fator que possibilita a dificuldade de se estabelecer uma relação de forma mais enfraquecida “reside no fato de o professor, dentro da sala de aula, atuar como transmissor dos padrões de cultura, e ser o responsável pela avaliação de algumas qualidades sociais muito importantes para o aluno” (LEITE, 1979, p. 244).

Vale ressaltar que, quando se trata de relações interpessoais no contexto escolar, o desafio está na relação entre professor e aluno e também entre alunos com outros colegas. Leite lembra que nem sempre o professor está devidamente preparado para lidar com o domínio da complexidade das relações interpessoais.

Zabala (1998) ressalta que o conjunto de atividades do contexto escolar oferece várias oportunidades comunicativas, lembrando que a relação não ocorre entre dois polos – professor e aluno -, mas há um tripé na relação, envolvendo professor, aluno e conhecimento. Considera-se, assim, que esse conjunto de interações forma o processo de aprender e ensinar, visto que não se trata apenas de relação humana, que por si já é complexa, pois existe um elemento dinâmico que é o conhecimento, exigindo um currículo específico, domínio de conhecimento, escolha de

estratégias e recursos para melhor subsidiar o processo de ensino, e requerendo um planejamento prévio.

Nas palavras de Penteado (2002), o professor, o aluno e o conhecimento são os elementos fundamentais na educação escolar e “não se trata de uma relação social qualquer, mas de uma relação sociopedagógica. É no trabalho com o conhecimento que reside sua especificidade” (PENTEADO, 2000, p. 31). A educação escolar é, então, um processo de comunicação específico.

No entanto, Zabala (1998, p. 93) lembra que “a complexidade dos processos educativos faz com que dificilmente se possa prever com antecedência o que acontecerá na aula”. Isso ocorre justamente porque envolve o conhecimento, que não é estático, e os seres humanos, com todas as suas imprevisibilidades e complexidades. Nesse sentido, torna-se imprescindível conhecer previamente os sujeitos envolvidos nessa interação.

Na visão construtivista de Zabala (1998), esse conhecimento prévio possibilita ao professor criar condições favoráveis para que o aluno busque seus caminhos para construir o conhecimento. Para tanto, é indispensável um ambiente e condições, incluindo as espaciais e temporais, que favoreçam situações de confiança e de respeito mútuo. Canais de comunicação são necessários, pois é pelo diálogo que as relações se estabelecem, com possibilidade de negociar e compartilhar significados, formando a trama das relações humanas.

Apesar das situações da falta de sintonia entre professores e perturbação por parte dos alunos, Snyders (1995) ressalta que o entusiasmo é importante por proporcionar a possibilidade de professor e aluno extravasarem com criatividade, e isso ocorre com a sensação de compartilhar e de participar em uma ação coletiva.

O trabalho docente exige um “jogo de cintura”, pois existe um

elemento fundamental. Como afirma Zabala, as relações interativas em sala de aula são baseadas em sequências didáticas e o que constitui a chave do processo são as relações interpessoais entre professor e aluno e a relação desses com os conteúdos de aprendizagem. Cada situação requer a sensibilidade humana para lidar com as diferenças, muitas vezes estabelecendo relações que ultrapassam as paredes de sala de aula, sem, no entanto, perder de vista o objetivo principal que é o processo de ensinar e aprender.

As mudanças nos comportamentos, na forma de pensamento e nas formas como as pessoas se relacionam são visivelmente percebidas. A tecnologia teve participação determinante para que essa nova realidade se configurasse. Sua inserção no mundo do trabalho alterou os modos de produção, impulsionou as concepções das produções para atender às nuances da demanda do mercado. Os limites rígidos se diluem ao analisar-se se foi o mundo do trabalho que alterou a sociedade, ou se foram as mudanças da sociedade que influenciaram os modos de produção.

Cada vez mais, a realidade demonstra que os sistemas estão interligados, transformando-se mutuamente. Essa diluição se faz presente em todas as esferas da sociedade. Assim, as formas tradicionais de se resistir às novidades abrem espaço para se conceber que as inovações fazem parte do processo e que não é possível somente aceitá-las, mas isso também não significa rejeitá-las.

A tecnologia, com toda sua característica paradoxal, trouxe a dúvida sobre ser um bem criado pela humanidade, com tantas facilidades que oferece, ou um mal que aprofunda as marcas doloridas, como o desemprego e a acentuação das desigualdades. Ela mostra que a dicotomia entre bom e mau tem seus territórios diluídos, apontando uma forma de se compreender que nada é puramente bom e nada é

puramente mau.

Mas isso não significa que as pessoas são todas iguais, como bem descreveu Oliveira e Sgarbi (2002) ao afirmarem que a sociedade é formada pelas semelhanças e pelas diferenças que permitem aos indivíduos reconhecerem-se como sujeito único. Luta-se pela igualdade, mas a igualdade se acentua nas diferenças. As pessoas são, sim, diferentes, contudo, não necessariamente opostas.

Novas dialeticidades vão sendo questionadas, pois o confronto não é mais por opostos, mas por diferentes. O mundo é formado por sistemas diversos. A relação entre os sistemas leva a um novo sistema, esse novo não é oriundo da relação entre opostos baseada no princípio de contradição entre tese e antítese para resultar em síntese. Nesse caso, um sistema que se relaciona com outro sistema faz com que os sistemas se misturem, sem que os sistemas percam suas características próprias, e essa mistura híbrida é mais rica por ser mais complexa (CANCLINI, 2003).

Ao verificar o modo como as duas áreas de conhecimento se relacionam, observa-se que o protagonismo foi mudando. A segunda metade do século XX vivenciou a comunicação de massa, sobretudo pela popularização da televisão. O que se distingue no século XXI é a personalização de pequenas tecnologias de grande convergência tecnológica, que altera de forma significativa a comunicabilidade.

O processo de ensino e aprendizagem envolve uma série de fatores complexos, afinal, é o processo pelo qual o homem permite-se desenvolver o conhecimento e permite que este seja partilhado. Na escola, os alunos chegam com conhecimentos prévios oriundos de sua experiência de vida, adquiridos por uma diversidade de fontes. Cada vez mais, na sociedade da informação, os alunos trazem na bagagem um repertório cultural marcado por referências não experienciadas em outros

momentos históricos.

2.2 Da comunicação pessoal à comunicação mediada

Vive-se em uma sociedade de informação em que a educação é fruto do encontro de várias fontes de trocas de informações e vivências. O educativo e o comunicativo estão intimamente vinculados porque o tempo passado com as mídias é maior que o tempo passado em um banco escolar. Diante dessa exposição, a problemática da aprendizagem reside em não se ter certeza do que é aprendido diante de tantas informações. A educação é vista, em um sentido amplo, como produto de uma formação de distintos encontros de fontes de conhecimento.

O autor catalão Ferrés lembra que tudo o que é transmitido tem relação com aspectos da realidade e de espetacularização. A sociedade de luxo, de luzes excessivas em uma sociedade de consumo oferta uma sociedade de diferentes aprendizagens, direcionando para o desafio de novas formas de educação. Os meios funcionam como extensão da dimensão física do corpo humano, e McLuhan (1979) alerta para a perspectiva de que

estamos nos aproximando rapidamente da fase final das extensões do homem: a simulação tecnológica da consciência, pela qual o processo criativo do conhecimento se estenderá coletiva e corporativamente a toda sociedade humana, tal como já se fez com nossos sentidos através dos diversos meios e veículos (McLUHAN, 1979, p. 17).

A mediação da tecnologia foi fundamental para uma nova

perspectiva de comunicação. Os meios de comunicação passaram a ter valor na vida das pessoas. Eles estão incorporados no mundo do trabalho, nos momentos de lazer, no cotidiano, nas relações pessoais, ampliando e oportunizando alternativas para a capacidade comunicativa das pessoas.

Hoje, a cultura é compartilhada por mediações que, quase necessariamente, perpassam os meios tecnológicos. Por isso, combater essa cultura pode não ser uma solução tão plausível, visto que a mesma não deve ser simplesmente rejeitada como um instrumento da ideologia dominante, mas deve ser analisada e contextualizada de diferentes modos por sua força social, identificando possibilidades para fazer de suas potencialidades um instrumento em favor de uma sociedade mais democrática.

Martín-Barbero (2003) destaca que no processo comunicativo não há uma linearidade que determine resultados precisos, pois, entre as intencionalidades do emissor e as ideologias carregadas nos conteúdos e nas recepções, existem mediações como a escola, amigos, grupos sociais e família, que desempenham lugar importante para que os signos ganhem sentidos diferentes pelos diversos receptores.

É possível encontrar mudanças nas relações sociais que, agora, são mediadas por aparelhos eletrônicos. Essa sensação de dificuldade em lidar com as características de novas formas de aprender (BABIN; KOULOUMDJIAN, 1983) que circundam a sociedade globalizada merece ser analisada como parte do processo de transformação da sociedade, mas traz sentimentos de desencanto, de medo, de impotência em concorrer com o avanço da tecnologia que se expande nos lares.

A condição comunicativa nesse momento envolve a troca das ordens da vida individual e coletiva, como um regresso e ingresso em uma nova situação com a qual há uma espécie de reencantamento do

mundo. Existe, hoje, uma possibilidade tecnológica de abandonar uma série de coisas do passado. Pelo dispositivo da tecnologia é possível desfrutar do prazer e do lúdico contra o esforço da modernidade. Para entender o mundo, Barbero (2003) discorre sobre uma complexa mudança para uma época progressivamente diferente de outras épocas. Esse impulso de grande mutação possibilitada pela tecnologia da comunicação é perceptível.

Manuel Castells define esse momento como sociedade do conhecimento, em que a informação ocupa o centro das trocas sociais e ajuda a produzir conhecimento de outras maneiras. Já Barbero afirma que, mais que informação e conhecimento, vive-se em uma sociedade de educação, diante de um sistema educativo com distintas vantagens cotidianas, porque ocorre o descentramento da educação como produto do ato de ensinar exclusivamente formalizado.

Antes, a interação era simbólica e mental, mas não havia a interatividade que transforma essa atividade de forma concreta. Não se trata de distanciar polos, de ser emissor ou receptor, e sim comunicador. Os alunos em sala de aula requerem prática desse desenvolvimento de competências e, culturalmente, é preciso repensar os papéis que são desempenhados frente a esse novo cenário comunicativo. A aprendizagem pode ocorrer no intercâmbio de informações e de experiências.

Comunicação e intercomunicação proporcionadas em redes sociais com as plataformas tecnológicas minimizam a verticalidade nas relações e criam proximidade entre as pessoas. Essa é uma experiência que promove uma transformação avassaladora se comparada às experiências com a comunicação de massa, que distancia emissor de receptor. As condições comunicativas transformam substancialmente os papéis dos elementos do processo de comunicação.

3 A INTERFACE COMUNICAÇÃO EM SALA DE AULA

3.1 Aproximações e distanciamentos da educação escolar e da comunicação

O histórico da relação entre as áreas da Educação e da Comunicação é marcado por momentos de distanciamento e de aproximação. No comum interesse de buscar uma interrelação, diversas ações acadêmicas foram sendo desenvolvidas, seja para acompanhar o ritmo desenfreado dos avanços tecnológicos e comunicacionais do mundo além dos muros escolares, ou para recuperar a defasagem pelos distanciamentos entre as duas áreas durante um grande período.

O distanciamento entre as áreas da comunicação e da educação gerou um descompasso porque a escola procurou reforçar essa ideia de um *locus* de conhecimento inacessível, distanciou a linguagem escolar da linguagem disponível pelos meios de comunicação e sustentou a concepção de escola como reprodutora do saber, porque não tem vínculo com a realidade. Além disso, há muitas dificuldades nas instituições para romper com o que foi instituído pela modernidade e abraçar a proposta de mudança. Isto é, por mais que o mundo avance na direção de abraçar a diversidade do cotidiano como espaçotempo de tessitura de conhecimento e por mais que a estratégia oficial traga esses avanços nas suas propostas curriculares, no cotidiano escolar, as dificuldades de mudanças são imensas (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p.11).

Segundo Orózco-Gomez (1997), “a escola e a família, enquanto instituições especificamente encarregadas da educação são talvez as mais desafiadas pela presença dos modernos meios e tecnologias de

informação” (p. 57). A escola encontra, aí, seu papel comprometido frente à concorrência com a mídia.

Mais do que aproximar as linguagens, a prática ultrapassa a proposta de somente colocar a TV como um recurso didático. Apesar da tentativa de aproximar a linguagem, “a simples introdução dos meios e das tecnologias na escola pode ser a forma mais enganosa de ocultar problemas de fundo sob a égide da modernização tecnológica” (MARTÍN-BARBERO apud SOARES, 1999, p. 61). Esse tipo de ação é um mero pretexto para camuflar um problema mais enraizado do que só falar a língua da mídia: o problema encontra-se na incompatibilidade não só de linguagem, mas de metodologias de diálogo. Caso contrário, a aproximação da comunicação com a educação fica restrita à sofisticação do ensino autoritário.

O pedagogo brasileiro Paulo Freire (2005), considerado um dos pensadores que mais aproximou a educação da comunicação, deixou claro que a comunicação é fundamental para o processo educativo, cabendo ao professor o papel de mediador e não de um disciplinador que impõe ideias e estabelece modelos de comportamento. Para ele, o diálogo deve ser constante no processo de ensino e de aprendizagem, e ser dialógico

é vivenciar o diálogo [...] é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em ‘seres para outro’ por homens que são falsos ‘seres para si’ (FREIRE, 2002, p. 43).

No Brasil, foi no final do século XX que houve uma explosão nas

pesquisas, projetos e ações sobre esse novo campo, principalmente após um estudo realizado na década de 1990 que os sistematizou. Várias atividades que envolvem essa inter-relação são voltadas aos interesses de aproximar a onipresença da tecnologia e dos meios de comunicação ao campo da educação escolar, sobretudo pelas novas formas de aprender e perceber o mundo. Esse estudo contribuiu para localizar as vertentes de trabalho sobre a interface e impulsionou para despertar novas indagações.

3.2 Caminhos percorridos pela interface Comunicação e Educação

O interesse pelos estudos relacionados à educação e à comunicação parte da importância desses dois campos na formação do pensamento dos cidadãos, por serem instituições com as quais as pessoas se relacionam. A trajetória da educação e da comunicação permitiu visualizar que ambas tratam-se de sistemas complexos que, embora possam não compartilhar dos mesmos princípios, são presentes na sociedade e desempenham papéis fundamentais na formação do pensamento. Suas características contraditórias se entrecruzam, formando a riqueza do tecido que está sendo construído.

Durante os anos de 1997 a 1999, foi realizada uma pesquisa por pesquisadores da USP e da UNIFACS – Bahia junto a profissionais dedicados ao campo da inter-relação Comunicação e Educação como objeto de estudo. Nessa investigação identificou-se a existência de diferentes vertentes sobre a relação entre as duas áreas. São elas:

a) Estudos epistemológicos da relação Comunicação e Educação: nessa

vertente, os pesquisadores desenvolvem algum tipo de pesquisa teórica no campo da inter-relação entre as duas áreas.

b) Educação para a comunicação: essa visão foi amplamente difundida, tendo o pensamento frankfurtiano como referencial teórico, com severas críticas à indústria cultural promovida pelos meios de comunicação de massa. Acreditam que essa indústria estereotipa e globaliza o pensamento. Para combater os males causados pela mídia, é necessário educar os alunos para receberem criticamente as mensagens midiáticas.

c) Mediação Tecnológica: conhecida pelo uso das tecnologias na educação, utiliza instrumentos de comunicação, em especial o computador em sala de aula, como recursos didáticos. Essa visão leva em consideração a aproximação das linguagens da escola às linguagens sociais com as quais os estudantes estão familiarizados. Acredita-se que o uso de recursos, em especial os audiovisuais, desperta a atenção dos alunos e visa usufruir da utilidade das ferramentas tecnológicas, bem como compatibilizar com as linguagens fora do contexto escolar. A utilização de práticas educativas no espaço da comunicação, como a inserção de programas educativos, conquistou espaço pela pressão moralizante e condenatória de movimentos da sociedade frente à “baixa” cultura veiculada pela mídia. Acredita-se, assim, que os meios de comunicação são aproveitados para que a educação e a cultura sejam democratizadas em todos os lares.

d) Gestão da comunicação em espaço educativo: a tendência tornou-se mais acentuada com especialistas que atuam em organizações sociais, desenvolvendo atividades que privilegiam a comunicação como prática

pedagógica, promovendo a ação comunicativa como processo para as relações sociais.

e) Comunicação cultural e Comunicação em ações voltadas à cidadania: os pesquisadores dessa vertente enfatizam a utilização de várias linguagens e expressões artísticas, visando à melhoria na qualidade de vida frente à diversidade humana, oportunizando minorias nem sempre privilegiadas ou representadas em mídias convencionais.

Essa primeira pesquisa abriu um novo e fértil campo de investigação que, nesse primeiro momento, sistematizou e destacou essas cinco possibilidades de vertentes, mas outras vertentes demonstram potencial de interação entre os dois campos de conhecimento. A existência desses diferentes enfoques demonstra que a relação entre a educação e a comunicação é vasta e apresenta variadas formas de compreender o papel do sujeito, com pontos de vista bem definidos e diferenciados.

Independente das diferenças teóricas, todas têm pontos em comum: a relação entre as áreas e o objetivo de ampliar seus estudos. Discutir os diversos aspectos que envolvem a relação entre as duas áreas contribui para refletir sobre as práticas e as perspectivas diante da complexidade que envolve a compreensão dos sujeitos no processo.

A escola é o ambiente privilegiado para que as teorias desenvolvidas pelos pesquisadores sejam colocadas em prática. Contudo, a aproximação entre as duas áreas

não é recente, nem mesmo tem sido pacífica [...] por vezes moralizante e condenatória, de segmentos da sociedade que se mostravam reticentes em relação à

cultura criada, desenvolvida e difundida pelos meios de comunicação (SOARES, 1999, p. 231).

Esse receio ocorreu em virtude de a educação escolar estar sofrendo crises em sua atividade, tendo em vista a complexa juventude que frequentava seus bancos escolares, com queixas sobre indisciplina, desrespeito e desinteresse dos alunos pelos conteúdos escolares. Acreditava-se que esse comportamento de inversão de papéis pudesse ter origem nos estímulos midiáticos, que ofereciam o prazer acima de qualquer forma de reflexão.

A incompatibilidade gera a crise encontrada nos lares e nas escolas. Os meios de comunicação dominaram as novas gerações, ofertando uma infinidade de informações fragmentadas, gerando consequências intrigantes como imediatismo, falta de referência e conhecimentos sem profundidade, devido ao excesso de informações superficiais. Nesse contexto, a postura de se educar para o consumo e para os meios foi adotada pela educação como a alternativa para mediar esse processo. Essa visão demonstra a supervalorização da educação como a detentora do poder de libertar os cidadãos dos males causados pela mídia.

O comportamento consumista que se vê, e com o qual se convive, demonstra a influência que os meios de comunicação desempenharam para atender à venda das produções em massa. Concomitantemente, essas mudanças são encontradas nas relações sociais que, agora, são mediadas por aparelhos eletrônicos. Essa sensação de dificuldade em lidar com as características de novas formas de aprender (BABIN; KOULOUMDJIAN, 1983) que circundam a sociedade globalizada merece ser analisada como parte do processo de transformação da sociedade, mas traz sentimentos de desencanto, de medo e de impotência em concorrer com o avanço da tecnologia que se

expande nos lares. Os ritmos são diferentes, seus instrumentos são diferentes. Os desafios pela interface comunicação e educação devem questionar: como sustentar os ideais escolares dentro de uma lógica imposta pela sociedade de massa? (CITELLI, 2000).

Nesse sentido, compreender a relação existente entre a comunicação e a educação tem sido destacado como imprescindível para promover a compreensão dos novos comportamentos sociais. Para isso, a crítica à realidade deve superar a “compreensão amarga de busca permanente dos fatores de alienação, mentira de classe, manipulação” (ibid, p. 17).

Assim, destaca-se o importante papel mediador do professor para que esse confronto seja positivo e leve ao pensamento dialético, permitindo que não só o mundo concreto possa viver em mudanças e movimentos. O pensar dialeticamente permite a reflexão, um olhar crítico ao que parece estabelecido e o questionamento do que parece evidente. Vive-se um momento de passagem de formas de pensamento, pois novas propostas estão sendo construídas e estudadas para atender às mudanças que o mundo oferece. Por isso, as solidificadas formas de pensamento hierárquico têm sido questionadas, pois o próprio império da hegemonia e da homogeneidade provoca novos movimentos, questionando o que é o certo, o verdadeiro e o distante, em busca de um sistema mais democrático e igualitário, por meio de identificação de possibilidades de integração comunicação/educação.

Em uma visão mais otimista, Canclini (1996) sugere que a cultura da mídia representa uma nova organização da sociedade frente à busca de identidade cultural e de marca de pertencimento próprias, que estabelece regras e delimita territórios de participação ao consumir bens simbólicos. Assim, o indivíduo assume-se como cidadão. Essa é uma das manifestações que visa à atuação ativa dos novos atores sociais na

construção de uma subjetividade que não seja necessariamente aquela imposta pela cultura massiva. Há ainda um campo inexplorado onde “um espaço em que os jovens se reconhecem e se identificam, e onde criam novos modos de socialidade e sensibilidade” (HUERGO, 1999, p. 273 – tradução nossa). A perda de identidade diante das informações massificadas anteriormente promove uma nova busca de identidade.

Seguindo o mesmo raciocínio, a teoria das mediações formulada por Martín-Barbero (2003) parte da

mudança nas perspectivas de análise do campo, com notável desenvolvimento das pesquisas sobre a recepção, mostrando como o público – já não tão passivo e domesticável – interage, como partícipe de um mesmo movimento cultural, à ação dos meios (p. 232)

Os conflitos gerados no ambiente escolar podem ser resultantes da falta de percepção de que os alunos não são meros receptores das informações transmitidas. A escola procura transformar metodologias, mas é preciso haver mudança de postura filosófica, de concepção de mundo e de homem. Enquanto imperar a hierarquia, o aluno sempre será submisso, apático, sem oportunidade para se expressar, o que é uma característica humana.

A perda da característica humana do direito à comunicação pode ocasionar a falta de identidade do aluno como um indivíduo, assim como foi metaforizado por Carlos Drummond de Andrade em “Eu, etiqueta”, que questiona a influência do consumismo na perda da identidade como ser humano. Dessa forma, no processo de reificação, tanto a escola como o consumismo contribuem para a coisificação das pessoas. No entanto, novos estudos da recepção que consideram os processos de mediação reconhecem que a recepção requer participação ativa para legitimar

sentidos.

O sistema escolar tem procurado discutir e compreender a crise educativa, a evasão, a indisciplina e a falta de controle para sugerir propostas de mudanças e adequação às novas realidades. O problema é existente e julgava-se que os meios de comunicação eram os causadores de tamanha inversão de valores que hoje é presenciada, como denunciado por Neil Postman (1999) ao utilizar a expressão: o “desaparecimento de infância” (POSTMAN, 1999 *apud* BUCKINGHAM, 2002). Diante da falta de domínio sobre a situação, a alternativa mais palpável é a crítica aos meios, que são o “bicho-papão” causador de todos os males, por serem atraentes aos olhos do aluno.

A visão frankfurtiana da teoria crítica, iniciada na década de 1930, deu base e sustentação a esse discurso, mas há novas perspectivas que procuram questionar e refletir sobre o conteúdo ideológico utilizado pela mídia, como evidenciado na perspectiva da educação para os meios. Apesar de se esperar que o retorno não ocorra de forma imediata, percebe-se que, cada vez mais, o fascínio e o gosto pela linguagem midiática conquistam espaço.

Utiliza-se, há muito tempo, a leitura crítica da mídia. Primeiro era vista a questão do entretenimento, e os educadores não se interessam por esse tipo de uso na escola. Hoje, reconhece-se que qualquer programa de televisão pode ser convertido para finalidades educativas. Estão em jogo emoções, comportamentos, valores e ideologias através dos quais aprende-se a ver outras referências. É possível fazer proveito disso para estudar algo sobre o comportamento humano e social. No entanto, os retornos positivos dessa prática nem sempre atendem às expectativas. Primeiramente, questiona-se o método utilizado para promover essa visão crítica, pois o professor pertence a uma geração que lida com outro tipo de percepção e pode estar despreparado para

criticar uma linguagem que, muitas vezes, desconhece.

3.3 Comunicação e Educação: divergências e convergências

As bases que formam o campo de relação entre educação e comunicação ainda geram ambiguidades e provocam dispersões conceituais. O universo científico, em busca do distanciamento da famosa “colcha de retalhos” de conteúdos estanques, promove posturas reducionistas com relação ao referencial teórico. A opção por um referencial busca a esperança de que o mesmo consiga orientar toda a trajetória, pressupondo renúncia à utilização de outras teorias alternativas. Contudo, na área da educação “nenhuma teoria do desenvolvimento ou da aprendizagem é atualmente capaz de dar conta dos diversos fatores e dimensões envolvidos nos processos escolares de ensino e aprendizagem” (COLL, 1999, p. 142). O mesmo ocorre com o campo da comunicação que, por sua característica multidisciplinar, depara-se com referenciais diversos, o que gera divergências entre os pesquisadores. E, hoje, na diversidade de teorias que buscam explicar os fenômenos sociais, “há abundantes evidências a sugerir que a maioria dos escritores ‘modernos’ reconheceu que a única coisa segura na modernidade é a sua insegurança” (HARVEY, 2004, p. 22).

Diante do contexto apresentado, surge o interesse de ambas as áreas em promover discussões e pesquisas sobre a relação entre as mesmas: Comunicação e Educação. As características que marcam essas áreas demonstram que a questão da relação entre a comunicação e a educação é ampla e complexa, e surgiu de movimentos de diversas partes do mundo em decorrência da evidente relação, em alguns casos

até conflituosa, entre a Educação e a Comunicação.

Hoje não é possível ancorar os referenciais em um único paradigma, visto que a sociedade se encontra em uma realidade complexa, formada por redes de conhecimentos difusos. A tendência dogmática de se escolher um único referencial não dá conta da diversidade e da complexidade que envolvem o mundo contemporâneo.

O campo que relaciona a comunicação e a educação defronta-se com visões estereotipadas que acabam levando a escolha paradigmática a um reducionismo teórico em um referencial, rejeitando as possibilidades de outros referenciais. Deve-se considerar que as relações entre sistemas privilegiam o espaço para novas perspectivas.

O papel de difusão da cultura letrada, enriquecida pela contribuição dos conhecimentos e dos valores universais, ocorre por meio de instituições formais, como escolas e academias, e conta, inclusive, com a difusão pelos meios de comunicação. A literatura e a filosofia tornam-se centrais, contrapondo-se rigorosamente à difusão dos produtos da cultura de massa.

Por isso a necessidade de se enfatizar o esclarecimento como forma de desencantar-se do mundo torna-se imperativa, visto que é pelo esclarecimento que “as pessoas se libertam do medo de uma natureza desconhecida, à qual atribuem poderes ocultos para explicar seu desamparo em face dela” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985). Esse esclarecimento significa o processo pelo qual uma pessoa vence as trevas da ignorância e do preconceito em questões de ordem prática e refere-se ao processo pelo qual os homens se libertam das potências míticas da natureza, pelo processo de racionalização da filosofia e da ciência.

O universo midiático da propaganda envolve sedução e fascínio por meio dos sentidos, enclausurando as pessoas em uma atmosfera

hipnótica, impedindo o acesso à essência do desconhecido.

A esse fascínio pela propaganda Adorno e Horkheimer dedicam grande parte de seus esforços, ao tratar da indústria cultural, destacando a característica e o papel desempenhados pela publicidade para reforçar o domínio exercido pela cultura a ser disseminada. De acordo com os autores, a cultura da indústria cultural perde sua característica cultural, pois a mesma é disseminada, e não compartilhada, ganhando característica de uma mercadoria paradoxal, pois está “completamente submetida à lei de troca que não é mais trocada [pois] o que se poderia chamar de valor de uso na recepção dos bens culturais é substituído pelo valor de troca” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 148-151). A publicidade tem em sua característica notadamente econômica seu poder mítico de prorrogar o prazer por meio de simples promessas.

Diante da competitividade crescente no mercado, a publicidade apropria-se de uma linguagem persuasiva por meios ideológicos, destacando o poder de sedução em relação aos atributos racionais. Mas esse processo não é democrático entre os produtos oferecidos. Grandes corporações ganham maior prestígio por seu maior poder de investimento publicitário, eliminando a concorrência com pequenos intrusos, formando, assim, um monopólio de propaganda. Por isso, apesar de a indústria cultural envolver diversas modalidades da comunicação, como o jornalismo e o cinema, as críticas, ao afirmarem que “a publicidade e a indústria cultural se confundem” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 153), têm dado destaque à publicidade que, por suas características, acompanha todo o processo industrial da cultura de massa.

A crítica da mídia foi fortemente difundida e compartilhada, pois os esclarecimentos propostos pela teoria crítica deixaram evidente o falso papel de neutralidade na divulgação de informações. A cultura contemporânea é marcada por uma

cultura veiculada pela mídia cujas imagens, sons e espetáculos ajudam a urdir o tecido da vida cotidiana, dominando o tempo de lazer, modelando opiniões políticas e comportamentos sociais, e fornecendo o material com que as pessoas forjam sua identidade (KELLNER, 2001, p. 9)

pois fornece modelos “daquilo que significa ser homem ou mulher, bem sucedido ou fracassado, poderoso ou impotente” (ibid.).

Essa cultura é industrial e interessada na acumulação de capital. Por estar sempre presente no cotidiano das pessoas, a cultura da mídia tem sido uma das preocupações da atualidade. É uma atividade que move a economia, que mistura cultura e tecnologia, produzindo novos tipos de sociedade. Nessa cultura dominada pela mídia, acredita-se na necessidade de se ensinar como se comportar de modo crítico, resistindo à manipulação e permitindo a autonomia dos consumidores.

Para isso, educar para a mídia requer aprender a estudar, analisar, interpretar e criticar os textos da cultura midiática, bem como avaliar seus efeitos. A relação da sociedade com a mídia é paradoxal, pois lida com essa poderosa forma de dominação, mas ao mesmo tempo fornece um rico instrumental para a construção de identidades e para o fortalecimento para a resistência e para a luta. A cultura da mídia e os objetivos de consumo são atrelados, sendo imprescindível a resistência aos significantes carregados de intencionalidades das mensagens dominantes em busca de criar sentidos próprios. Compreender a cultura da mídia requer analisá-la mediante estudos específicos dos fenômenos, contextualizados dentro de uma perspectiva crítica, multicultural e sob diversos pontos de vistas.

Os modos como a mídia exerce sua dominação e seu vínculo com interesses capitalistas têm sido empecilhos para uma

democratização da sociedade. A sociedade e a cultura são campos marcados por disputas de poder.

Dessa forma, a cultura da mídia é uma cultura do consumo. A publicidade, um dos gêneros veiculados pelos meios de comunicação de massa, afastou-se da característica de informar e passou a lidar diretamente com os desejos, com as ansiedades e com as inseguranças das pessoas.

Analisar a cultura requer compreender a sociedade, pois a cultura é construída pelas relações sociais, por suas semelhanças e diferenças que passam a ser compartilhadas coletivamente. Com essas bases, uma pedagogia crítica da mídia pode

possibilitar que os leitores e os cidadãos entendam a cultura e a sociedade em que vivem, dar-lhes instrumental de crítica que os ajude a evitar a manipulação da mídia e a produzir sua própria identidade e resistência e inspirar a mídia a produzir outras formas diferentes de transformação cultural e social (KELLNER, 2001, p. 20).

Para fazer uma análise mais ampla, vale considerar que se vive em um tempo de rápidas mudanças culturais iniciadas em meados da década de 1960, período marcado por tumultos sociais gerados pelos movimentos sociais que visaram desafiar às ordens estabelecidas pela cultura dominante. Na década de 1970, com a recessão econômica mundial, exigia-se uma reorganização social. Uma verdadeira guerra econômica passou a competir pela hegemonia e isso fez com que reformas sociais fossem necessárias para se criar uma sociedade mais justa.

Com as tecnologias, os padrões da vida cotidiana mudaram, conferindo, de um lado, a gradativa substituição de homens por máquinas

nos processos industriais e, por outro lado, ofereceram imensuráveis formas de acessos à informação e à comunicação.

A cultura da mídia tem uma história recente, pois, apesar de os meios de comunicação já terem sido questionados nos conceitos da indústria cultural, a cultura da mídia teve sua explosão com a introdução da televisão como determinante no domínio da cultura e em novas formas de socialização. Sentimentos de aversão impedem que a cultura da mídia seja analisada, e esta deve ser contextualizada por diferentes formas de interpretação.

Certamente, a cultura da mídia é a cultura dominante da atualidade, gerando novas formas de cultura e novas experiências para constituir uma ruptura decisiva com as formas tradicionais da vida moderna, seguindo os mesmos princípios dos modos de produção, que transformaram os sistemas rígidos de produção de mercadorias em massa em formas mais flexíveis (HARVEY, 2004). Nessas transformações, o que não mudou foi a presença crescente da miséria e da opressão.

Entre as batalhas de luta cultural, surgem novas teorias e abordagens para compreender a sociedade, com o intuito de propor a reestruturação das teorias totalizadoras, universalizantes e engessadas. Atualmente, há uma espantosa multiplicidade de paradigmas teóricos com propósitos díspares.

Discutir sobre a contemporaneidade exige perpassar por aspectos que analisam a situação. Para se compreender a atualidade, é preciso resgatar como o processo histórico foi sendo construído. A contemporaneidade é marcada por fortes transformações em valores, culturas, comportamentos e formas de pensar e relacionar.

A teoria crítica contribuiu de forma marcante para compreender e refletir a realidade, exigindo posturas que evitassem a passividade. No

caso, essa teoria foi fundamental para buscar desvelar uma realidade posta como neutra. Os fundamentos que dão base para analisar a mídia foram iniciados pelos estudiosos frankfurtianos, que forneceram subsídios para compreender a cultura no contexto da teoria crítica da sociedade. A análise profunda da cultura da mídia imbricada aos interesses capitalistas demonstrou que a cultura é tendenciosa por moldar comportamentos conforme os retornos para a acumulação de capital. A perspectiva frankfurtiana impulsionou um alerta sobre o poder exercido pela indústria cultural, que vê o receptor como um objeto sem reações dentro do sistema.

No entanto, essa passividade passou a ser questionada por desconsiderar possibilidades de resistência. Mas é preciso considerar o momento histórico pelo qual passavam seus estudiosos, e a sociedade hoje vive processos diferenciados, que exigem a atualização desses pensamentos.

Nesse sentido, novas propostas se fazem necessárias. É preciso um novo olhar sobre a nova realidade. Os estudos culturais fundamentam seus estudos na teoria crítica iniciada pelos frankfurtianos, buscando contextualizar a realidade da sociedade atual, cheia de contradições e inseguranças. Kellner (2001), por exemplo, apresenta sua postura diante das teorias sociais que envolvem o estudo da cultura, buscando constituir instrumentais úteis na perspectiva da produção e da recepção de textos culturais. Seus objetivos visam possibilitar que os receptores entendam a cultura em que vivem para identificar possíveis manipulações, promover a resistência e “inspirar a mídia a produzir outras formas diferentes de transformação social” (KELLNER, 2001, p. 20).

Desde os estudos da indústria cultural preconizados pela Escola de Frankfurt, segundo Kellner (2001), não se desenvolveu nenhuma teoria sobre a cultura da mídia. Somente na década de 1960 os estudos

culturais britânicos impulsionaram uma abordagem da cultura a partir de perspectivas críticas e multidisciplinares, cujos estudos situam a cultura no “âmbito de uma teoria da produção e reprodução social”, de como as formas culturais serviam para acentuar a dominação social e procuravam possibilidades para a resistência e a luta contra a dominação.

A mídia envolve relações complexas com as pessoas e, para analisá-la criticamente, os estudos culturais apontam articulações para indicar os variados componentes sociais da produção hegemônica, considerando ideologias, valores e representações de sexo, etnia e classe social como estruturas importantes de dominação e resistência.

A sociedade contemporânea demanda constante renovação de pensamento, em virtude da intensidade das mudanças que ocorrem no mundo. Nesse sentido, os estudos culturais favorecem teorias que são pertinentes para a contextualização da sociedade em movimento e se respaldam em uma visão multiperspectívica, com a articulação das contribuições de diferentes referenciais, mantendo uma concepção interdisciplinar.

A partir da década de 1950, a corrente dos estudos culturais atualizaram os pensamentos frankfurtianos através de uma base interdisciplinar. Nessa perspectiva,

as relações entre a cultura contemporânea e a sociedade, isto é, suas formas culturais, instituições e práticas culturais, assim como suas relações com a sociedade e as mudanças sociais, vão compor o eixo principal de observação do Centro de Estudos Culturais Contemporâneos (ESCOSTEGUY, 2001, p. 152).

O mundo tecnológico vivido pelos pensadores da Escola de Frankfurt sofreu alterações e, assim, seus pensamentos exigiram novas

posturas. Nesse sentido, os estudos culturais ainda privilegiam a cultura como o objeto central de estudo, mas diferenciam-se na definição de cultura, exigindo uma concepção mais ampla, questionando a visão frankfurtiana que faz referência ao século XVIII, a época das luzes, em que a razão teve seu período de primazia e havia o privilégio da divisão hierárquica entre cultura superior e cultura inferior, ganhando, então, mais consistência no contexto histórico.

Escosteguy (2001) contribuiu, reforçando que

por acentuar a natureza diferenciada da cultura, a perspectiva dos estudos culturais britânicos pode relacionar a produção, distribuição e recepção culturais a práticas econômicas que estão, por sua vez, intimamente relacionadas à constituição do sentido cultural (p. 156).

Nesse processo, percebe-se uma tendência ao condicionamento da atividade criativa, o que não significa dizer que a cultura sofre de uma dependência exclusiva dos fatores econômicos.

Dentro dos estudos culturais, as atenções também são voltadas para o campo midiático, que cada vez mais vem consolidando sua participação na formação cultural da atualidade. Esse pensamento traça um diálogo com a teoria frankfurtiana sobre a cultura, mas diverge no que se refere ao consumo de produtos culturais, que, na visão de Adorno e Horkheimer, implica em aceitação da ordem social vigente.

A mídia é um fruto da modernidade que trouxe novos ritmos, novas perspectivas e, por seu poder de sedução, é presença marcante no cotidiano das pessoas. Analisar a cultura da mídia é oportuno pelas transformações culturais por ela geradas, associadas ao desenvolvimento das sociedades modernas. Partindo dessa perspectiva, Kellner (2001), um dos pesquisadores dos estudos culturais, considera imprescindível

analisar de que modo determinados textos e tipos de cultura da mídia afetam o público, que espécie de efeito real os produtos da cultura da mídia exercem, e que espécie de potenciais efeitos contra-hegemônicos e que possibilidades de resistência e luta também se encontram nas obras da cultura da mídia (p. 64).

Assim, é possível ter uma noção da dimensão ampla e complexa que envolve as investigações baseadas nos estudos culturais nos contextos sócio-históricos. Kellner (2001) afirma, ainda, que os estudos culturais são considerados materialistas porque têm como base as origens e os efeitos materiais da cultura dentro do processo de dominação e resistência.

O campo da cultura da mídia é complexo por suas contradições e paradoxos. Ao mesmo tempo,

a cultura da mídia pode constituir um entrave para a democracia quando reproduz discursos reacionários, promovendo o racismo, o preconceito de sexo, idade, classe e outros, mas também pode propiciar o avanço dos interesses dos grupos oprimidos quando ataca coisas como as formas de segregação racial ou sexual, ou quando pelo menos, as enfraquece com representações mais positivas de raça e sexo (KELLNER, 2001, p. 13).

Nesse sentido, vale refletir sobre o papel do receptor, ora como ser passivo da dominação, ora como ser ativo, por sofrer diversas mediações quando lida com a mídia. Por isso, “aprendendo como ler e criticar a mídia, avaliando seus efeitos e resistindo à sua manipulação, os indivíduos poderão fortalecer-se em relação à mídia e à cultura dominantes” (ibid, p. 10). O próprio autor afirma que os estudos culturais ainda necessitam de muita pesquisa e de investigação para

consolidarem-se como campo de pesquisa, pois a crítica pela crítica não leva à criticidade. Esta deve ter um retorno à vida prática, possibilitando que as pessoas criem significados e usos como matéria-prima extraída da própria cultura.

3.4 Perspectivas da relação Comunicação e Educação

As mudanças nos comportamentos, na forma de pensamento e nas formas como as pessoas se relacionam são visivelmente percebidas. A tecnologia teve participação determinante para que essa nova realidade se configurasse. Sua inserção no mundo do trabalho alterou os modos de produção, impulsionou as concepções das produções para atender às nuances da demanda do mercado. Os limites rígidos se diluem ao se analisar se foi o mundo do trabalho que alterou a sociedade, ou se foram as mudanças da sociedade que influenciaram nos modos de produção.

Cada vez mais, a realidade demonstra que os sistemas estão interligados, transformando-se mutuamente. Essa diluição se faz presente em todas as esferas da sociedade. Assim, as formas tradicionais de se resistir às novidades abrem espaço para se conceber que as inovações fazem parte do processo, e que não é possível somente aceitá-las, mas isso também não significa rejeitá-las.

A tecnologia, com toda sua característica paradoxal, trouxe a dúvida sobre ser um bem criado pela humanidade, com tantas facilidades que oferece, ou um mal que aprofunda as marcas doloridas, como o desemprego e a acentuação das desigualdades. Ela mostra que a dicotomia entre bom e mau tem seus territórios diluídos, apontando uma

forma de compreender-se que nada é puramente bom e nada é puramente mau.

Mas isso não significa que todos são iguais, como bem descreveram Oliveira e Sgarbi (2002), ao afirmarem que a sociedade é formada pelas semelhanças e pelas diferenças que permitem ao indivíduo reconhecer-se como sujeito único. Luta-se pela igualdade, mas a igualdade se acentua nas diferenças. Todos são, sim, diferentes, contudo, não necessariamente opostos.

Novas dialeticidades vão sendo questionadas, pois o confronto não é mais por opostos, mas por diferentes. O mundo é formado por sistemas diversos. A relação entre os sistemas leva a um novo sistema, sendo que esse novo não é oriundo da relação entre opostos, baseado no princípio de contradição entre tese e antítese para resultar em síntese. Nesse caso, um sistema que se relaciona com outro sistema faz com que os sistemas se misturem, sem que os sistemas percam suas características próprias, e essa mistura híbrida é mais rica por ser mais complexa (CANCLINI, 2003).

Nesse sentido, vale pensar nos estudos que relacionam a comunicação e a educação. A riqueza da relação consiste na junção de dois sistemas complexos, paradoxais, contraditórios, dos quais se deseja ver-se livre, e sem os quais não se consegue viver.

Tudo aquilo que é visto como bom deve ser olhado com mais desconfiança. Aquilo que é visto como mau deve ser relativizado, pois é inserido em uma outra realidade. O processo de alteridade permite sair das raízes, dando oportunidade para se enxergar o mundo sob outros pontos de vista, aprendendo a respeitar que os diferentes têm suas realidades que os contextualizam.

A racionalidade científica também está passando por mudanças profundas, paradigmas estão sendo diluídos por novas formas de pensar,

pois, antes,

a ideia era usar o acúmulo de conhecimento gerado por muitas pessoas trabalhando livre e criativamente em busca da emancipação humana e do enriquecimento da vida diária. O domínio científico da natureza prometia liberdade da escassez, da necessidade e da arbitrariedade das calamidades naturais. O desenvolvimento de formas racionais de organização social e de modos racionais de pensamento prometia a libertação das irracionalidades do mito, da religião, da superstição, liberação do uso arbitrário do poder, bem como do lado sombrio da nossa própria natureza humana. Somente por meio de tal projeto poderiam as qualidades universais, eternas e imutáveis de toda a humanidade ser reveladas (HARVEY, 2004, p. 23)

A supremacia do pensamento científico é pautada em um projeto “fadado a voltar-se contra si mesmo e transformar a busca da emancipação humana em um sistema de opressão universal em nome da libertação humana” (HARVEY, 2004, p. 23). Os degraus da escada em busca da superioridade alargaram o distanciamento entre os diferentes saberes. Posicionar-se como superior pressupõe a existência de inferiores.

Assim, a cultura culta é privilegiada por se acreditar ser esta uma cultura que superou o pensamento primitivo, bárbaro e rudimentar. Esse pensamento foi assimilado pela cultura escolar, pois, há a crença de que a escola, com seu papel democrático, oportunizaria aos rudes o acesso ao patrimônio cultural construído pela humanidade. A eles, caberia somente a apropriação, pois não lhes caberia a construção, a descoberta.

Essa gravidade é apresentada por Adorno (1986), que criticou a ideia romântica de que a formação individual se desenvolve a partir do próprio indivíduo. O indivíduo é um ser social e tem suas características individuais pelas suas relações e pelas mediações com as quais convive.

Seu pensamento, seus valores, sua forma de ser indivíduo são formadas

para além dessas reconhecidas e óbvias diferenças individuais, que nos permitem nos reconhecermos enquanto sujeitos únicos, de fazeres e saberes únicos, há a diversidade dita 'cultural', que surge das semelhanças e diferenças de fazeres e saberes de um grupo social na sua relação com outros (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p.8)

Acompanhar as mudanças da sociedade abre caminhos para a reflexão de que “a própria hegemonia é um conceito historicamente questionável, e o questionamento nos afasta tanto da unanimidade quanto da obriedade” (OLIVEIRA, SGARBI, 2008, p. 9). A reflexão teórica a respeito das formas possíveis de exercício de cidadania exige buscar a ampliação do “diálogo entre as diferenças na tessitura de formas novas de cidadania, buscando evidenciar o valor da diversidade” (ibid, p. 9).

As novas tecnologias provocaram mudanças, em especial nos tradicionais campos do saber, antes inacessíveis. A fragilidade do Estado, antes protetor e detentor de todo poder, diante das mudanças tecnológicas e sua íntima ligação com a escola, mostra que o mesmo compreende que não manteve sua soberania. Ao desestruturar a hegemonia da escola, esta vê comprometida sua função de única detentora de conhecimento, capaz de promover a autonomia nos indivíduos.

Preocupados com a atual situação e interessados em transformar a atual realidade, pesquisadores das duas áreas têm realizado estudos, a fim de identificar metodologias que contribuam para promover um melhor relacionamento entre a educação e a comunicação. Essa busca deve evitar a supremacia de uma em detrimento da outra.

A interseção da formalidade e a estruturação da modernidade, com a diversidade e as novas relações, fazem com que os pensadores de diferentes posições, frente a essa situação, atuem de forma diferenciada, sustentando teorias e teses que demonstram as mudanças no pensamento, na forma de conceber o mundo e as pessoas, nos comportamentos e nas relações humanas.

O interesse pelos estudos relacionados à educação e à comunicação parte da importância desses dois campos na formação do pensamento dos cidadãos, por serem instituições com as quais as pessoas se relacionam. A trajetória da educação e da comunicação permitiu visualizar que são sistemas complexos que, embora possam não compartilhar dos mesmos princípios, são presentes na sociedade e desempenham papéis fundamentais na formação do pensamento.

Encontram-se mudanças nas relações sociais que, agora, são mediadas por aparelhos eletrônicos. Essa sensação de dificuldade em lidar com as características de novas formas de aprender (BABIN; KOULOUMDJIAN, 1983) que circundam a sociedade globalizada merece ser analisada como parte do processo de transformação da sociedade, mas traz sentimentos de desencanto, de medo e de impotência em concorrer com o avanço da tecnologia que se expande nos lares.

Enquanto imperar a hierarquia, o aluno sempre será submisso, apático, sem oportunidade para se expressar, o que é uma característica humana. Diante da falta de domínio sobre a situação, a alternativa mais palpável é a crítica aos meios. Na visão do educador mexicano Orózco-Gómez, “na polêmica televisão *versus* crianças, mais que proibir, ralhar, ou pior, consentir pacificamente, cabe aos professores e à escola prepararem-se para assumir o papel de mediadores críticos do processo de recepção” (1997, p. 57).

Tudo aquilo que é visto como bom deve ser olhado com mais

desconfiança. Aquilo que é visto como mau deve ser relativizado, pois é inserido em uma outra realidade. O processo de alteridade permite sair das raízes, dando oportunidade para se enxergar o mundo sob outros pontos de vista, aprendendo a respeitar que os diferentes têm suas realidades que os contextualizam.

A racionalidade científica também está passando por mudanças profundas, paradigmas estão sendo diluídos por novas formas de pensar, pois antes

a ideia era usar o acúmulo de conhecimento gerado por muitas pessoas trabalhando livre e criativamente em busca da emancipação humana e do enriquecimento da vida diária. O domínio científico da natureza prometia liberdade da escassez, da necessidade e da arbitrariedade das calamidades naturais. O desenvolvimento de formas racionais de organização social e de modos racionais de pensamento prometia a libertação das irracionalidades do mito, da religião, da superstição, liberação do uso arbitrário do poder, bem como do lado sombrio da nossa própria natureza humana. Somente por meio de tal projeto poderiam as qualidades universais, eternas e imutáveis de toda a humanidade ser reveladas (HARVEY, 2004, p. 23)

A supremacia do pensamento científico é pautada em um projeto “fadado a voltar-se contra si mesmo e transformar a busca da emancipação humana em um sistema de opressão universal em nome da libertação humana” (HARVEY, 2004, p. 23). Os degraus da escada em busca da superioridade alargaram o distanciamento entre os diferentes saberes. Posicionar-se como superior pressupõe a existência de inferiores.

Assim, a cultura culta é privilegiada por acreditar ser esta uma cultura que superou o pensamento primitivo, bárbaro e rudimentar. Esse pensamento foi assimilado pela cultura escolar, pois há a crença de que a

escola, com seu papel democrático, oportunizaria aos rudes o acesso ao patrimônio cultural construído pela humanidade. A eles, caberia somente a apropriação, pois não lhes caberia a construção, a descoberta.

Essa gravidade é apresentada por Adorno (1986), que criticou a ideia romântica de que a formação individual se desenvolve a partir do próprio indivíduo. O indivíduo é um ser social, e tem suas características individuais pelas suas relações e pelas mediações com as quais convive. Seu pensamento, seus valores, sua forma de ser indivíduo são formadas

para além dessas reconhecidas e óbvias diferenças individuais, que nos permitem nos reconhecermos enquanto sujeitos únicos, de fazeres e saberes únicos, há a diversidade dita 'cultural', que surge das semelhanças e diferenças de fazeres e saberes de um grupo social na sua relação com outros (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p.8)

Acompanhar as mudanças da sociedade abre caminhos para a reflexão de que “a própria hegemonia é um conceito historicamente questionável, e o questionamento nos afasta tanto da unanimidade quanto da obriedade” (OLIVEIRA, SGARBI, 2008, p. 9). A reflexão teórica a respeito das formas possíveis de exercício de cidadania exige buscar a ampliação do “diálogo entre as diferenças na tessitura de formas novas de cidadania, buscando evidenciar o valor da diversidade” (ibid, p. 9).

As novas tecnologias provocaram mudanças, em especial nos tradicionais campos do saber, antes inacessíveis. É visível a fragilidade do Estado, antes protetor e detentor de todo poder, diante das mudanças tecnológicas e sua íntima ligação com a escola, e este compreende que não manteve sua soberania. Ao se desestruturar a hegemonia da escola, esta vê comprometida sua função de única detentora de conhecimento, capaz de promover a autonomia nos indivíduos.

Orózco-Gómez propõe uma classificação para se ver os âmbitos de importantes intervenções pedagógicas:

1) **sensibilização** sobre as implicações mútuas entre sistema midiático e educação. Para o autor, todas as pessoas se dão conta de que os produtos da mídia não ensinam como as escolas, porque são áreas distintas. O que fazem as crianças com as mensagens da mídia, para sua formação cognitiva e afetiva, é um dos questionamentos. Nos anos 50, a característica de atração provocou críticas, porque mostrava imagens, e para o universo letrado, era um meio perigoso. A primeira reação foi de rejeição e, sendo esta, então, vista com vilã, foi declarada uma guerra simbólica contra a televisão. A divisão entre escola e televisão foi aumentando o abismo. Televisão era assunto para as famílias, não era para entrar na escola, mas as crianças chegavam com novidades sobre o que haviam visto na TV. Os equívocos surgiram desse distanciamento.

2) **alfabetização dos estudantes e docentes** – educação para os meios e tecnologias – educar para a expressão. A proposição não reside em instrumentalizar professores e alunos para serem produtores, mas sim em entender que lógicas são imbricadas para se expressar a si mesmo com diferentes linguagens e plataformas. A imersão em um universo aparentemente conhecido, mas cheio de surpresas, é lembrada por Stuart Hall, ao afirmar que a vulnerabilidade apresenta equívocos. Pensa-se saber analisar, mas a análise é, ainda, carregada de preconceitos e vícios. Não é instrumentalizar, mas entender a lógica envolvida no processo.

Nessa perspectiva, ao se reconhecer a importância de não restringir a aproximação pela alfabetização midiática e, sim, valorizar a apropriação dessa nova linguagem, é preciso que o papel de audiência

seja repensado, conforme as perspectivas fundamentais sobre as relações entre os elementos comunicativos:

3. efeitos dos meios (comunicação massiva no período da guerra, ênfase nos processos de comunicação). Para a visão hipodérmica, o emissor envia a mensagem a uma massa passiva, exacerbando um poder ao emissor de influenciar o receptor de maneira massiva. Nessa concepção, o processo é linear, qualquer interferência era considerada um ruído de comunicação e o foco estava na intencionalidade.

4. usos e gratificações: trata-se de uma visão behaviorista. O ponto de partida é o receptor que alterará o comportamento dos outros elementos. Vê na recepção um papel ativo, contudo, com justificativas pautadas no aspecto afetivo, pois tem, na gratificação, a satisfação para justificar seu uso. O receptor é visto como indivíduo e não mais como massa, da maneira em que era visto anteriormente.

5. análises de conteúdo: foco na mensagem, intertexto, capacidade de o leitor interpretar a mensagem. Supõe-se que o emissor da mensagem imagina uma audiência ideal para direcionar a conversa. É a garantia do emissor em controlar a mensagem de um texto. Este procura a garantia porque não pode controlar como o receptor recebe a mensagem. Em termos abstratos, o emissor tem que ser capaz de visualizar um cenário diferente, as mensagens são relativas e estão relacionadas à abertura, pois se entende que a mensagem é polissêmica e dá abertura a variadas interpretações. Em termos educativos, questiona qualquer intento formal educativo de construir uma proposta de objetivo de aprendizagem. Não há garantia de um programa instrutivo para o telespectador entender o

que de fato se propõe. Nem tampouco se pode evitar que o telespectador aprenda outras coisas que não o intencionado.

6. corrente de estudos culturais: Investigadores da escola de Birmingham colocam, de maneira explícita e consciente, a cultura associada aos meios de comunicação. Cultura não somente restrita às belas artes, música, dança, mas também a cultura considerada até então como subcultura, que é a cultura veiculada nos meios de comunicação e toda produção de sentido a que se dá significado na vida cotidiana. Os meios de comunicação, como cinema, rádio, TV e imprensa, são produtores de cultura. O conceito de cultura passou a ser revisto, uma vez que essa cultura participava de modo considerável na vida da sociedade, formando o repertório cultural da superestrutura. Os meios de comunicação são formadores de cultura. O encontro se dá sempre dentro de uma cultura particular. A massa passa a ser revista, pois a cultura é uma mediação considerável na recepção. Existe um significado preferente, um significado crítico e significado de resistência. Há o intercâmbio de significados na negociação de sentidos. As audiências são consideradas dentro de uma cultura particular. A construção está de acordo com os padrões culturais nos quais se está imerso e com que se está em contato no cotidiano através dos meios de comunicação. Fala-se de um processo no qual se dá a negociação entre o que propõe o emissor e do que a audiência está disposta a apropriar-se. Os currículos escolares não correspondiam aos culturais, importantes em uma cultura com desigualdade e heterogeneidade.

As dimensões dos meios levam a ver como esses elementos modificam os indivíduos ou como estes podem modifica-los para finalidades educativas, interativas, passivas, tradicionais ou convergentes. Nelas, residem oportunidades de encontrar meios de

intervir pedagogicamente. O desafio a enfrentar a partir da comunicação é conhecer o cenário para propor processos comunicativos e educativos, gerando uma consciência favorável para as intervenções. É necessário ser capaz de ler e escrever na linguagem audiovisual para adequar-se ao mundo. Os indivíduos são receptores, mas são produtores de suas expressões. Os meios tradicionais em massa levavam a um diálogo unilateral, mas há tecnologias que proporcionam a possibilidade de trabalhar com o ecossistema de comunicação.

A interseção da formalidade e a estruturação da modernidade, com a diversidade e as novas relações, fazem com que os pensadores de diferentes posições atuem de forma diferenciada frente a essa situação, sustentando teorias e teses que demonstram as mudanças no pensamento, na forma de conceber o mundo e as pessoas, nos comportamentos e nas relações humanas.

Uma solidificação de um campo da inter-relação Comunicação e Educação exige como princípios o respeito, a alteridade, a não-autoridade, a ação comunicativa e a busca de auto-confiança. A ciência na área de humanidades não permite conclusões definitivas, pois a dinâmica e as constantes transformações promovem mudanças que requerem novas reavaliações.

Educação e comunicação. Para muitos, uma relação ainda desconhecida. Mas, ao mesmo tempo, muito familiar, por fazer uma feliz relação entre duas palavras por todos muito vivenciadas e por serem duas áreas muito presentes nas vidas de todos: a Educação e a Comunicação.

O histórico da relação entre as áreas da Educação e da Comunicação é marcado por momentos de distanciamento e de aproximação. No comum interesse de buscar uma interrelação, diversas ações acadêmicas foram sendo desenvolvidas, seja para acompanhar o

ritmo desenfreado dos avanços tecnológicos e comunicacionais do mundo além dos muros escolares, ou para recuperar a defasagem pelos distanciamentos entre as duas áreas durante um grande período.

O verbo atualizar deve ser constante, pensado como um verbo que, na interrelação comunicação e educação, não tem ponto final, e seria pretensioso achar que se consiga fechar todos os pontos existentes nessa interface. Atualizar é manter o vínculo entre a comunicação e a educação em todos os níveis.

4 O OLHAR DO PROFESSOR: O que pensam os professores sobre a interface Comunicação e Educação em sala de aula

4.1 Fundamentação Metodológica: a escolha pelo método qualitativo de investigação

A intenção deste capítulo é aproximar-se do ambiente escolar para conhecer como a interface Comunicação e Educação é vista na prática escolar por professores. Para isso, procura-se embasamento metodológico que corresponda às linhas teóricas dos Estudos Culturais e da Comunicação e Educação.

Toda relação humana envolve variáveis, pois são relações estabelecidas no meio social, na medida em que o sujeito influencia e é influenciado. A metodologia da pesquisa em educação requer contextualizá-la em relação aos fatores que a envolvem. As investigações sobre as inquietações educacionais foram tomando corpo à medida que as pesquisas no campo das ciências sociais se consolidaram para fugir das tradicionais investigações.

Discutir o processo de elaboração da pesquisa é uma questão fundamental, uma vez que a pesquisa tem um caráter de movimento, de possibilidade de transformação, de descoberta e de superação de limites.

Quando se fala em pesquisa, não é incomum associá-la a questionários com uma sequência de perguntas às quais se deve responder de acordo com algumas alternativas propostas. Já quando se fala em pesquisa científica, há uma tendência em relacioná-la a invenções e testes laboratoriais. Essa representação não é aleatória e não ocorre por acaso. É decorrente de um processo histórico que marca a imagem de pesquisas científicas como algo distante da realidade e às

quais não se tem acesso.

Essa visão acabou sendo cristalizada pelo longo período de supervalorização e reconhecimento restrito às pesquisas experimentais, exigindo comprovação palpável dos resultados apresentados, competentemente atendidos pelas investigações quantitativas.

Diante das constantes transformações no mundo e nas formas de pensamento do homem, surgiu a necessidade de se pensar novas formas de investigação. Assim, em meio aos inúmeros problemas sociais da vida das pessoas nas cidades, surge a primeira discussão prática da abordagem qualitativa, a partir do século XIX, na tentativa de atender as necessidades manifestadas nesse contexto.

Gradativamente, a pesquisa qualitativa foi ganhando espaços e, graças à Sociologia da Universidade de Chicago, entre os anos vinte e trinta, as contribuições de sociólogos e antropólogos, mesmo com algumas divergências teóricas e metodológicas, começaram a caracterizar esse tipo de pesquisa em educação e apontar sua importância relacionada às questões humanas.

Com isso, novos desafios surgiram, como novas revisões de referências de literatura e diversidade de métodos e estilos, bem como assuntos a serem abordados. Os métodos qualitativos começaram a alcançar projeções porque mostravam a realidade social por perspectivas dos mais desfavorecidos e excluídos socialmente.

Assim, o método de pesquisa qualitativa vinha ao encontro da busca de espírito democrático (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Afirmam, ainda, os autores que

esta perspectiva obriga-nos a ver o comportamento no seu contexto e não privilegia os resultados em detrimento dos processos. [...] A ênfase na visão pessoal e a

preocupação com o processo permitem ao investigador antecipar as dificuldades inerentes à mudança (p. 265).

As características do método qualitativo de pesquisa respondem às expectativas das questões dos estudos culturais. Como apresentado por Escosteguy, “do ponto de vista metodológico, a ênfase recaiu, mais tarde, no trabalho qualitativo” (1999, p. 143), que exerceu uma forte influência na formação dos Estudos Culturais. O método qualitativo vem ao encontro dos ideais da interface Comunicação e Educação, pois, sem desconsiderar os resultados, valorizam o processo que envolve a relação, repleto de variáveis nem sempre previsíveis ou mesmo quantificáveis, como no caso do método quantitativo.

A visão investigativa permite possibilidades das vivências e experiências práticas em confronto com o discurso de verdades fixas, em que se permite trabalhar com diferentes hipóteses de investigação.

O objetivo dos investigadores qualitativos é a compreensão. Não há o "errado", e, sim, os diferentes. O objetivo não é resolver as ambiguidades, mas consiste no modo como os diferentes são construídos em suas experiências.

Os discursos presentes nas investigações qualitativas são carregados de valores de uma sociedade, de um contexto e de uma determinada cultura. Há, na interpretação, o envolvimento de uma dimensão subjetiva, o que leva à abertura de possibilidades de incertezas e perguntas na pesquisa. Por essas características, optou-se pela pesquisa qualitativa, por não objetivar quantificar estatisticamente dados sobre as questões levantadas e por proporcionar um contato com a riqueza de respostas - nem sempre esperadas previamente pelo investigador.

Para responder à problematização e atender aos objetivos

propostos na pesquisa, a investigação lembrou a questão, levantada por Wolton (2004, p. 143), de que “a questão clássica é menos saber o que as mídias fazem com o público do que o público faz com as mídias”. Assim, essa constatação contribuiu para problematizar as abordagens da interface sociocultural que relaciona a comunicação e a educação, levando em consideração o que pensam e o que fazem os professores em suas práticas pedagógicas.

Com base nesse entendimento, fez-se opção por esse procedimento metodológico para a realização da investigação em campo, a fim de buscar respostas às incertezas apresentadas na pesquisa, conforme a descrição a seguir.

4.2 Delineamento da investigação: encaminhamento da pesquisa e arranjos metodológicos

Algumas incertezas acompanharam o planejamento da investigação que, em princípio, teve o intuito de mapear de que modo a interface Comunicação e Educação estava presente na formação universitária do professor-comunicador no tripé Ensino, Pesquisa e Extensão, com base no método de análise documental. No âmbito da análise documental, o método é predominantemente qualitativo, tendo em vista a verificação do teor do conteúdo selecionado. No caso desta pesquisa, e como ponto de partida, foram buscados dados primários, isto é, documentos oficiais e documentos internos de instituições.

Apesar da previsão de coletar dados numéricos e “tabeláveis”, os próprios dados e o processo encaminharam a novas indagações qualitativas. Como é característico da pesquisa, a dinâmica e a

imprevisibilidade se fizeram presentes. As universidades públicas do Estado do Paraná, fontes de localização do acervo dos documentos almejados, passavam pelo processo de digitalização dos documentos, os dados constantes em suas respectivas páginas estavam sendo disponibilizados na internet. Alguns *links* encontravam-se em fase de desenvolvimento e nem todos os documentos haviam sido digitalizados, portanto, os dados não corresponderiam às expectativas.

Importantes contribuições de leituras, a exemplo de Bueno, são confortantes, ao relatar de modo confessional uma pesquisa, mencionando as “mudanças que ele teve que operar sobre suas pressuposições teóricas durante o percurso do trabalho de campo” (BUENO, 1995, p. 119). Pode-se observar que experientes pesquisadores passam por situações pelas quais a autora se deparou no decorrer desta investigação e nota-se que esses desajustes e ajustes fazem parte do processo, e que, apesar de frequente, são pouco comentados e expostos pelos investigadores.

Moreira (2006, p. 275) alerta sobre essa imprevisibilidade, ao lembrar que “ainda que exista um objeto ao qual se aplica um método para explorá-lo na dimensão pretendida, a disposição dos documentos e a legibilidade das referências são elementos que interferem no processo da coleta de dados”, ou seja, a dispersão dos dados, bem como uma certa frieza da pesquisa documental, impulsionaram o deslocamento do foco da presente pesquisa das atividades nas universidades para as questões relacionadas às atividades nas escolas.

Pesquisas que se debruçam sobre documentos oficiais são mais tradicionais visto serem estes facilmente encontrados como fontes de pesquisa. Nesse caso, diante das limitações de acesso aos dados, foi considerado o valor que reside nas práticas escolares. Ao se optar por explorar o espaço escolar, vale lembrar sua complexidade, pois, ao

mesmo tempo em que abrem o espaço, as regras institucionais impõem também limites que dificultam várias realizações. Não há como eleger a cultura escolar como objeto de estudos sem levar em consideração a análise das relações conflituosas e pacíficas que ela mantém com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas. Diante da complexidade reinante em função da peculiaridade e subjetividade, o rigor científico de uma investigação sobre a cultura escolar exige a contextualização das fontes das quais se dispõe, nem sempre com registros formais e escritos sobre as práticas escolares.

Ao se realizar a análise focando somente em documentos oficiais, perde-se de vista a ação dos sujeitos na escola. Afinal, as práticas cotidianas ocorrem no conjunto de práticas dos sujeitos. A maneira como ocorre a experiência materializa e historiciza, e isso difere de lugar para lugar, pois em cada contexto os sujeitos são diferentes. É nas diferenças dessa relação que surgem os embates e conflitos.

Além disso, vale lembrar que a complexidade que envolve a experiência escolar se constitui entre as normas oficiais e a realidade cotidiana, em um embate constante. O cotidiano sempre dialoga com o currículo na forma como se apropria, mesmo quando há resistência, pois é nele que uma ideia se concretiza e é reinterpretada pela ação do sujeito, o que faz com que haja uma diversidade de realidades, pois os contextos diferem de lugar para lugar.

A realidade é constituída pelo confronto entre o cotidiano escolar e as normas emanadas do sistema normativo, conforme os sujeitos operam e interagem no ambiente escolar. As lacunas existentes nessa relação constituem um rico espaço para questionamentos sobre as formas de adequar as tensões das resistências e dos embates. Portanto, ao buscar confrontos somente em fatos e documentos, perde-se de vista os elementos, nem sempre explícitos, para se indagar, questionar e duvidar.

As pesquisas nas humanidades requerem, além de descrições e explicações, a interpretação dos sentidos das ações humanas encontradas no cotidiano.

4.2.1 Seleção do campo de investigação – Do primeiro contato à seleção da escola

O início da pesquisa empírica foi motivado pelo interesse em compreender de que forma a relação Comunicação e Educação se faz presente em sala de aula sob o ponto de vista do professor. Para isso, foi então efetuado um primeiro contato com a Secretaria de Educação, em Curitiba, que orientou a procurar um dos Núcleos Regionais de Educação. Em decorrência da proximidade e da facilidade de contatos, foi selecionado o Núcleo Regional de Educação de Londrina-PR. Em contato inicial com a coordenação da equipe de ensino, foi realizada uma condução diretamente à Coordenação Regional de Tecnologia na Educação (CRTE), para uma primeira consulta. Nessa etapa, os técnicos da CRTE informaram sobre os projetos, cursos e plataformas disponíveis para dar suporte aos professores. Esses dados (Anexo 1) estão disponíveis no *site*, conforme segue:

- 1 Conteúdos Digitais Multimídia: O Condigital – Conteúdos Digitais Multimídia – disponibiliza materiais digitais de áudio, vídeo, experimentos e simuladores que auxiliam no ensino e na aprendizagem da Matemática.
- 2 O programa Paraná Digital tem como objetivo promover o uso

pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), disponibilizando a professores e alunos da rede estadual o acesso a essas tecnologias e ao portal Dia a Dia Educação. O programa repassa computadores com acesso à Internet para as instituições de ensino, oferece um espaço virtual de criação, interação e publicação de dados das escolas estaduais e também investe na atualização e expansão da infraestrutura dos laboratórios de informática educativa.

- 3 O jornal Nossa Escola e o Nossa Escola Mural levam notícias da Secretaria da Educação, Núcleos Regionais de Educação e estabelecimentos de ensino diretamente até os alunos, profissionais da educação e comunidade. Além de matérias especiais, trazem artigos de especialistas e entrevistas. A Assessoria de Comunicação também publica semanalmente a *newsletter* Nossa Escola Informativo, um boletim eletrônico com as principais manchetes da semana por e-mail.
- 4 A Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil) oferece cursos técnicos e ensino profissionalizante para incentivar os estudantes a terminarem o Ensino Médio. Os cursos oferecidos são Gestão Pública e Secretariado, na modalidade Educação a Distância.
- 5 O Programa Nacional de Informática na Educação (ProInfo) promove o uso pedagógico da informática na rede pública de ensino de todo o país, disponibilizando para as escolas computadores, recursos multimídia e conteúdos educacionais.

- 6 O programa Um Computador por Aluno (UCA) tem como objetivo a inclusão digital, distribuindo *laptops* para alunos e professores, além de oferecer infraestrutura para o acesso à Internet e capacitar gestores e professores no uso da tecnologia.

De acordo com os técnicos do Núcleo Regional de Educação, embora tenha aumentado o número de tentativas de aproximação da tecnologia com a educação escolar, ainda enfrenta-se bastante resistência, pois, quando são ofertados cursos de capacitação, são poucos os professores que demonstram interesse.

A partir dessas observações, foi solicitada a indicação de escolas ou professores que, de alguma forma, trabalham com a interface e poderiam participar da pesquisa. Foi indicado o Colégio Estadual Professor Vicente Rijo, na região central de Londrina-PR, como uma das escolas que mais mantém professores participando de cursos e oficinas ofertadas pela Secretaria de Educação.

4.2.2 A escolha da escola

O Colégio Estadual Professor Vicente Rijo foi fundado em 1945 e está localizado na região central do município de Londrina, no cruzamento de duas importantes avenidas. Maior colégio estadual da cidade e o segundo maior colégio estadual do Paraná, o Vicente Rijo - carinhosamente apelidado de Vicentão - tem lugar privilegiado e amplo espaço, com uma construção edificada de 18.000m² em uma área de 54.000m², em cujas instalações são realizados os cursos do Ensino Fundamental do 5º ao 9º ano, Ensino Médio, PROEJA, Ensino Técnico e

Ensino Integrado Profissionalizante, além de atender alunos para formação em Língua Estrangeira Moderna (CELEM). Atualmente, a escola possui mais de dois mil alunos matriculados nos três períodos.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico, o colégio foi criado pelo Decreto 336/45, publicado em Diário Oficial n. 372 em 26/05/45, denominado Ginásio Estadual de Londrina e sua inauguração oficial ocorreu em 1946. Somente em 1959 o Governo do Estado do Paraná, em homenagem ao Jesuíta Português da Companhia de Jesus que veio ao país catequizar os índios, alterou o nome do colégio para Colégio Irmão Vicente Rijo.

Um dos alicerces do Projeto Político Pedagógico é a preocupação em priorizar o atendimento a alunos que residem na proximidade, mas, devido à facilidade de acesso à localização do colégio, o mesmo atende a demanda de alunos que residem em outras regiões também.

Embora o colégio seja estruturalmente preparado, possuindo ampla área com espaço para diversas atividades, como quadra poliesportiva, campo suíço, cantina, cooperativa informatizada, laboratórios de física, química e biologia, sala de apoio à aprendizagem, sala de contra-turno, salas de recursos, sala de altas habilidades e sala de recursos multifuncionais, a escola apresenta ainda ociosidade de uso desses espaços, demonstrando que não é costume e não está na cultura da escola ministrar aulas fora das salas de aula.

A equipe pedagógica do colégio faz papel de articuladora entre diretoria, professores, alunos, pais, funcionários, APMF e Grêmios Estudantil. Observa-se que há interesse constante da equipe pedagógica e gestora em organizar e manter a disciplina entre professores e colegas de sala, uma tarefa difícil de gerenciar diante do elevado número de alunos.

Metodologicamente, o colégio procura desempenhar e

proporcionar aos alunos um ensino que promova a inserção do aluno nos saberes científicos, culturais e artísticos, com desenvolvimento crítico, promovendo o desenvolvimento da personalidade, fortalecendo a autonomia e a capacidade de autorrealização para as atividades humanas. Em seu Projeto Político, reforçam seu papel na sociedade utilizando a metodologia histórico-crítica e priorizando o diálogo entre professor e aluno, a fim de promover o pensamento crítico e reflexivo.

O colégio é visto pela comunidade como um dos mais antigos e importantes colégios públicos da cidade, identificado por seu tamanho, por sua estrutura física e por sua localização privilegiada. É visto como uma boa escola, alvo de disputa tanto de alunos, que mesmo residindo longe desejam matricular-se ali, como de professores, que logo o escolhem para dar aulas.

4.3 Caminhos percorridos da pesquisa

A observação do espaço geograficamente delimitado, no caso, a escola, é respaldada na investigação realizada por Marli André (1995), cuja perspectiva propõe a aproximação do cotidiano da escola na tentativa de entender como se operam os mecanismos que compõem a pesquisa qualitativa, pois a aplicabilidade dos conhecimentos na área da educação depende do desenvolvimento de teorias e dos procedimentos para análise interpretativa dos dados.

Para dar início à investigação qualitativa de campo, buscou-se em Minayo (2004) a lembrança de que o processo precisa de uma “negociação” da entrada na área de pesquisa. A autora reforça que um dos caminhos a ser percorrido é a aproximação lenta e gradativa a fim de

evitar resistência e desconfortos, pois, em muitos casos, o pesquisador é visto como um sujeito que vai ao espaço escolar para observar e criticar os professores. Nesse sentido, considerando que a observação-participante naturaliza a presença do investigador, foi planejado um processo de aproximação, com certa dose de timidez, para entrar em contato com as escolas.

Os procedimentos serão posteriormente detalhados, contemplando-se o passo a passo do processo de aproximação até a realização do contato com os sujeitos de investigação, culminando em um grupo.

Vale destacar que, quando se escolhe estudar grupos, é importante observar a palavra em uma perspectiva sociológica, referindo-se às pessoas como indivíduos que interagem e que se identificam umas com as outras, partilhando expectativas e representações. No entanto, o fato de estarem juntas em um ambiente não significa que partilham as mesmas coisas ou que se forme efetivamente um grupo. Daí, então, a importância de informar-se sobre o local antes da investigação. Portanto, estudos qualitativos diferenciam-se, pois nem todo agrupamento de pessoas pressupõe formação de grupo, simplesmente partilham alguma particularidade, que pode ser melhor investigada a partir de entrevistas.

Na experiência escolar ocorre o embate entre as dimensões de normatização e a vida cotidiana, que estão sempre em diálogo na estruturação da vida e na cultura escolar. A investigação em grupo abre espaço a confrontos, conflitos, negociações, conhecimentos de pontos de vistas, enfim, um espaço informal inspirado no exemplo metodológico dos círculos de cultura de Paulo Freire (2005) com o intuito de promover o intercâmbio de ideias e o encontro de diferentes saberes para estabelecer a comunicação entre os interlocutores.

A aproximação com o colégio se deu de forma gradual e ocorreu

com um primeiro contato com a direção, que autorizou a abertura do espaço para a pesquisa. Para entrar em contato com os professores, inicialmente foram planejadas observações e uma autoapresentação.

Assim, o segundo passo planejado foi uma visita, durante o intervalo, para apresentar e explicar o objetivo da aproximação. Na ocasião, foi essencial a observação de uma coordenadora de área quanto à possível inadequação do horário escolhido. Segundo ela, o intervalo, por ser breve, é sempre muito valioso para o descanso dos professores, assim, poderia gerar algum descaso ou desinteresse. Nesse sentido, a coordenadora prontificou-se em realizar um contato prévio com professores que poderiam vir a aceitar participar voluntariamente da pesquisa com um mapeamento dos horários de disponibilidade desses docentes.

A partir de um agendamento proposto pelos próprios professores voluntários, houve um cuidado especial quanto à tentativa de promover um ambiente favorável à descontração, pois isso permite ao investigador captar confidências que poderiam não ser relatadas em situações formais. Nessa etapa, o investigador “mergulha” no ambiente investigado como um sujeito do local, mas ainda mantém sua sutileza e timidez.

Após aceitarem participar, foi dado início ao encontro de diálogos proposto, assegurando-lhes sigilo sobre a identificação e uso dos conteúdos restritos à pesquisa em questão. O local foi o próprio espaço da sala dos professores, e ao ser dado início às conversas orientadas por um roteiro com questões previamente programadas, inicialmente de forma individualizada, aos poucos outros professores voluntários foram se aproximando pelo interesse na temática. Não houve restrição, indicação, mas somente participação de voluntários.

Uma questão levantada por Bogdan e Biklen (1994) diz respeito ao tempo necessário de envolvimento do pesquisador nas atividades do

ambiente investigado. Inicialmente, o investigador observa “de longe”, e só aos poucos se envolve com as atividades dos sujeitos pesquisados. De certa forma, esse argumento contribuiu para gerar conforto e segurança, pois não existe uma fórmula correta para determinar o tempo e nem mesmo o grau de envolvimento, podendo o investigador ficar alheio às atividades ou envolvido nelas, pois são inúmeras as variáveis que envolvem essa relação, afinal, são relações humanas. Assim, encontrou-se nesse procedimento a fórmula ideal, em que o ajuste ocorria à medida que o trabalho investigativo se desenvolvia.

Os autores destacam que uma boa técnica de entrevista é a entrevista coletiva, da qual grupos participam juntos, estimulando as respostas. Os procedimentos adotados foram similares aos descritos nos conceitos da pesquisa qualitativa com base em grupos focais, pois se objetivava perceber aspectos valorativos que são referência de um grupo em particular, como uma espécie de entrevista coletiva que busca mais compreender, e não inferir (COSTA, 2006).

A dificuldade está em conduzir e organizar o início do “debate”. Isso demonstra que, apesar de diversas dificuldades, o processo investigativo em campo envolve toda complexidade das relações humanas, pois toda relação requer envolvimento. Merece destaque a reflexão necessária em todo momento, a importância da seriedade, o bom senso e a educação para o bom andamento do trabalho investigativo e também para todas as relações humanas.

4.3.1 A inspiração metodológica

A escolha pelos procedimentos inspirados no Círculo de Cultura

de Paulo Freire (2005) buscou contemplar os horários de disponibilidade dos professores para não interferir na rotina das atividades docentes e para não fazer uso do horário de intervalo ou horário além da carga horária, a fim de evitar o desinteresse em contribuir para a pesquisa.

O círculo da cultura nasceu de um projeto de alfabetização de adultos, cujo processo ocorria sem material didático e sem cartilhas. Nesse círculo, os adultos alfabetizando se reuniam sob a coordenação de um educador que mediava debates sobre temáticas relacionadas ao interesse dos trabalhadores. Foi, então, esse círculo de cultura uma proposta que objetivou contribuir para a educação dentro de um processo humanizado, no qual o trabalhador pudesse perceber-se um construtor de sua própria história, promovendo a reflexão sobre a realidade a partir da reciprocidade de consciências.

Foi encontrada nessa metodologia uma sintonia com os embasamentos da pesquisa, pois ela vem ao encontro dos interesses de estudos sobre a interface Comunicação e Educação, que encontra no diálogo a oportunidade de uma relação horizontalizada, sem imposições e sem direcionamentos, e cabe ao educador criar condições favoráveis para a dinâmica do diálogo.

Nesse sentido, foi possível contornar e encontrar uma adequação temporal que fosse conveniente aos professores, mas não foi possível que o círculo de conversas fosse realizado em outro ambiente, sendo realizados dentro do próprio ambiente escolar.

Foi encontrado nesse procedimento uma das grandes contribuições para a educação escolar, tendo em vista possibilitar outras concepções da relação educador-educando, por meio do diálogo. O Círculo de Cultura é uma metodologia de trabalho que privilegia a comunicação e tem a reciprocidade no processo dialógico como ponto central do objetivo de escolher as conversas como trabalho de campo.

Freire (2002) destaca que o diálogo deve estar presente em todas as instâncias, pois é a comunicação que possibilita colaboração. O diálogo proposto por Freire (2005) baseia-se no respeito mútuo entre os interlocutores, possibilitando a coexistência dos saberes.

Não há um saber melhor ou maior que o outro, ambos são saberes que podem ser ou não diferentes. Na mesma direção, encontra esse conceito consonância com a proposta da interface Comunicação e Educação, não havendo supremacia de uma área em detrimento de outra. Essa modalidade vem também ao encontro dos conceitos propostos pelos Estudos Culturais, pois o pensamento freireano afasta a dicotomia de certo e errado, bom e mau, com base no respeito às diferentes formas de pensar e diferentes pontos de vista.

Ao encerrar o Círculo de Cultura, o objetivo estava em identificar como o professor vê a relação Comunicação e Educação e de que forma a cultura escolar contribui para aproximar essas duas áreas de conhecimento. Os encontros oportunizaram a reflexão propiciada pela troca de saberes, e, em grupos, foi possível gerar desdobramentos para a vida e para a prática docente de cada participante.

A experiência, portanto, é compartilhada socialmente. E, embora os possíveis significados lhe sejam inerentes, cada pessoa reage a ela de forma pessoal e única, ainda que influenciada pelo contexto social e cultural em que está inserida.

A pesquisa buscou uma abordagem qualitativa, pois

envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos com o contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes, porque nesse tipo de pesquisa os significados que as pessoas dão às coisas e à sua vida são foco de atenção especial do pesquisador. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.13)

Para isso, a pesquisa foi buscar na investigação de campo as vozes nas falas, narrativas e olhares dos professores sobre a interface em seu cotidiano escolar. Bogdan e Biklen (1994) e Alves-Mazotti (2001) explicitam que a pesquisa qualitativa possibilita o contato com as visões de mundo presentes na investigação, na qual os pesquisadores desenvolvem procedimentos e critérios para avaliar a relevância e a confiabilidade das considerações das análises. Por isso, o encaminhamento metodológico levou em conta o diálogo e o compartilhamento de experiências em uma pesquisa qualitativa.

O intuito não foi categorizar ou tabelar suas falas, mas, sim, visualizar possibilidades de reflexão fornecidas pelos dados a partir das relações que estabelecem da interface Comunicação e Educação com suas práticas educativas.

4.3.2 Sobre os encontros dialógicos e os Círculos da Cultura

A presente pesquisa qualitativa objetivou conhecer o modo como professores relatam suas experiências com as mídias em suas práticas escolares. Como estratégia metodológica, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas que serviram como guia para organizar o círculo de conversas, considerando o interesse em saber: Como os professores da Educação Básica compreendem a interface Comunicação e Educação em suas práticas escolares? Que relações estabelecem entre a cultura da mídia e a cultura da escola? Como a cultura escolar contribui para favorecer a aproximação ou o distanciamento da cultura midiática em sala de aula?

Ao todo foram entrevistados 17 professores, de diferentes disciplinas, que lecionam em uma escola pública na região central da cidade de Londrina. Foram realizados três encontros, sendo 8 professores no primeiro encontro, 5 professores no segundo encontro e 4 professores no terceiro encontro. O número de participantes não foi planejado, pois contava com a iniciativa dos próprios profissionais que se aproximavam voluntariamente.

O início ocorreu com uma conversa informal, até dissipar-se a sensação de formalidade. Após explicitar quais eram as finalidades da entrevista e garantir que não se tratava de nenhum tipo de avaliação, iniciava-se o diálogo, evitando sempre tons inquisidores ou ameaçadores e julgamentos. Essa fase inicial foi útil para o levantamento de informações sobre as experiências do professor com as tecnologias, tanto em casa como na escola.

Não foi objetivo dessa conversa realizar uma análise do uso de recursos comunicacionais nas escolas, mas, ao tentar compreender o modo como os sujeitos envolvidos se relacionam com as tecnologias, não se pode deixar de tentar compreendê-los a partir de seu contexto e das interações que vivenciam e vivenciaram na escola. Em uma perspectiva dos Estudos Culturais, procurou-se considerar os professores como sujeitos históricos, concretos, marcados por uma cultura e por uma trajetória que é, ao mesmo tempo, pessoal e social.

4.3.3 Sobre o instrumento da investigação: roteiro de questões

A opção pelo uso do roteiro de questões adotou como critério não direcionar respostas. A opção foi orientar e guiar a conversa com o intuito

de evitar dispersão com relação ao tema em questão. Buscou-se nas respostas a plausibilidade, que reconhece na linguagem do sujeito um conjunto de outros elementos. Embora o sentido individual possa não contribuir para a pesquisa social por tratar da percepção de um sujeito, encontra-se nesses sentidos individuais as respostas das experiências dos sujeitos, considerando-se as explicações externas a eles. Objetivou-se não restringir respostas com cunho subjetivista, bem como não direcionar o roteiro objetivamente restrito à empiria. Buscou-se, então, uma abordagem praxiológica na tensão entre o mundo real e o mundo das ideias, pensar o indivíduo como parte da sociedade, sofrendo influências dela, sem que isso signifique ser passivo e previsível às determinações externas. Existe um movimento na relação indivíduo e sociedade, pois há interferência mútua desses dois atores.

Madureira (2007) defende a ideia de que a utilização de questionários possibilita construir e organizar uma visão panorâmica sobre o perfil dos participantes da pesquisa, a fim de contribuir para a compreensão de onde se fala. O questionário foi necessário para orientar o roteiro das conversas. Nele constavam questões sobre cada participante e, posteriormente, questões referentes ao tema central da discussão, conforme segue:

1. Curso de formação.
2. Ano de conclusão do curso.
3. Instituição de Ensino Superior de formação.
4. Nível de ensino em que atua.
5. Nascimento antes ou depois de 1977.
6. Tempo de docência.
7. Como vê a interface Comunicação e Educação em sala de aula.

8. Que relações estabelece entre a cultura da mídia e a cultura escolar em seu trabalho pedagógico?

9. Como a cultura escolar contribui para isso?

As seis primeiras questões foram feitas para se conhecer alguns dados do entrevistado. A questão 5 foi elaborada levando em consideração dois aspectos: evitar que o sujeito sentisse qualquer tipo de constrangimento quanto à identificação de sua idade, e a questão geracional de professores consumidores da geração Net, que nasceram na primeira geração da era digital (WILLIAMS, 2007), ou mesmo fazem parte da geração de Nativos Digitais e, nas palavras de Prensky, (2001) são aqueles que cresceram cercados por tecnologias digitais e não têm medo delas, em contraponto aos imigrantes digitais, que precisaram se adaptar a elas. Esse dado geracional foi colocado no roteiro de questões a fim de verificar a hipótese de haver resistência quanto ao uso por dificuldade em abandonar antigos métodos.

A questão 6 levou em consideração o tempo de experiência na docência e, dependendo do tempo, possibilitou analisar comparativamente como era antes e como as tecnologias de comunicação passaram a fazer parte ou não do cotidiano escolar.

As questões subsequentes foram focadas no objeto de interesse da pesquisa. Em se tratando de conversa em grupo, as primeiras questões eram faladas naturalmente no momento em que cada participante se apresentava ao grupo. Somente três questões-guia foram formuladas previamente, atendendo às expectativas previstas na investigação. Optou-se por questões abertas a fim de se obter respostas livres, sem intenção de direcionar ou mesmo categorizar as opiniões, visto que as abordagens da interface Comunicação e Educação são diferentes, complexas e passíveis de variáveis nem sempre previstas

pelos pesquisadores.

4.4 Caracterização dos sujeitos investigados

Inserir o sujeito é essencial para que se esteja dentro de uma proposta social. Existem sujeitos que interagem e interferem na produção do processo. Que conhecimento é negociado no momento de intervenção? Que condições são estabelecidas para que o processo de ensino e de aprendizagem ocorra? O que está sendo negociado? A intervenção do professor é dialogar a ciência e o ensino. O método precisa estar sempre sendo visto entre aquilo que se produz.

As pesquisas em educação ainda são carentes de fundamentação teórica e metodológica. Há pesquisas sobre livros, formação do professor, os entornos, mas não há foco especificamente no ato de ensinar, que é o momento em que se dá o diálogo, a interação interpessoal. É pela ação do sujeito que as normas ganham materialidade, pela interpretação do sujeito, mantendo um diálogo permanente entre a teoria e a empiria. O estudo sobre a escola exige uma abertura sobre outras áreas de conhecimento que estudam a escola.

Havia o interesse de conversar com sujeitos-participantes que estivessem diretamente em contato com o cotidiano escolar. Participaram da pesquisa professores voluntários que se prontificaram a contribuir com a investigação a partir de um contato prévio feito por uma coordenadora de área da escola. Houve, ainda, outros docentes que se aproximaram conforme demonstraram interesse pelo tema em discussão. A participação dos professores foi realizada durante seus respectivos horários de hora-atividade, em três diferentes encontros:

1º. Encontro: 8 participantes.

Professor	Disciplina	Ano de formação	Atuação	Nascimento	Tempo de docência
P01	Química	1970	Ensino Médio	Até 1977	Mais de 20
P02	Química	1982	Ensino Médio	Até 1977	Mais de 20
P03	Biologia	1994	Ens. Fund. e Médio	Até 1977	Entre 10 e 20
P04	Geografia	1993	Ens. Fund. e Médio	Até 1977	Entre 10 e 20
P05	Letras	2007	Ens. Fund.	Depois de 1977	Menos de 10
P06	Letras	1975	Ens. Médio	Até 1977	Mais de 20
P07	História	2009	Ens. Fund. e Médio	Até 1977	Menos de 10
P08	História e Filosofia	2010	Ens. Fund.	Depois de 1977	Menos de 10

Quadro 1 – 1º. Encontro de conversas com professores.

Nesse primeiro grupo, formado por 8 professores, reuniram-se professores de diferentes áreas: Química, Biologia, Geografia, Letras e História/Filosofia. Somente dois professores nasceram após 1977 e do total, somente 3 atuam no magistério há menos de 10 anos e 3 atuam há mais de 20 anos. Esse primeiro encontro foi marcado pela

heterogeneidade de área e de faixa etária e, por isso, proporcionou uma rica oportunidade de troca de experiências e ideias.

2º. Encontro: 5 participantes.

Professor	Formação	Ano de formação	Atuação	Nascimento	Tempo de docência
P09	Geografia	2010	Ens. Fund.	Depois de 1977	Menos de 10
P10	Letras	2009	Ens. Fund.	Depois de 1977	Menos de 10
P11	Letras	2001	Ens. Fund.	Até 1977	Entre 10 e 20
P12	Artes	1998	Ens. Fund.	Até 1977	Menos de 10
P13	Letras	2007	Ens. Fund.	Até 1977	Menos de 10

Quadro 2 – 2º. Encontro de conversas com professores.

O segundo grupo foi formado por 5 professores, predominantemente da área das Ciências Humanas, Geografia, Letras e Artes, todos atuam no Ensino Fundamental e nenhum atua há mais de 20 anos, diferente do grupo anterior.

3º. Encontro: 4 participantes.

Professor	Formação	Ano de formação	Atuação	Nascimento	Tempo de docência
P14	Letras	1999	Ens. Médio	Até 1977	Entre 10 e 20
P15	História	2008	Ens. Médio	Depois de 1977	Entre 10 e 20
P16	Letras	1999	Ens. Médio	Até 1977	Entre 10 e 20
P17	Matemática	2005	Ens. Fund.	Até 1977	Menos de 10

Quadro 3 – 3º. Encontro de conversas com professores.

O terceiro e último encontro foi formado por 4 professores, sendo 2 da área de Letras, 1 de História e um representante da área de Exatas. Aqui também não há professor com mais de 20 anos de experiência, mas a maioria tem mais de 10 anos na docência e atua no Ensino Médio.

Os dados com os perfis dos professores participantes da pesquisa indicam que a maior parte dos professores pesquisados leciona há mais de 10 anos e, 12 dos 17 sujeitos nasceram até o ano de 1997, representando, conforme Prenski (2011), a geração de Imigrantes Digitais. Apesar de fazerem uso das tecnologias de informação e de comunicação, podem apresentar algum tipo de resistência ou dificuldade em adaptar-se ao uso dos equipamentos, ou mesmo de introduzir conteúdos não escolares dentro das salas de aula. Os diferentes cursos de formação demonstram que o interesse pelo tema que envolve a

Comunicação e Educação percorre diferentes áreas de conhecimento, contemplando disciplinas das áreas biológica, exatas e humanas.

Bogdan e Biklen (1994) alertam que, quanto menor o grupo investigado, mais influência a presença do investigador exerce sobre o grupo, sendo que em grupos maiores minimiza-se a intrusão do investigador. Desse modo, quando foi dado início às questões abertas, houve o mínimo de intervenção do pesquisador, cabendo a este somente lançar perguntas para iniciar as manifestações. Foram frequentes os casos em que um professor detalhava alguma situação e imediatamente buscava nos olhares dos demais colegas algum tipo de apoio para encontrar confirmação de situações semelhantes.

4.5 Elementos de análise: a interface Comunicação e Educação sob o olhar do professor

4.5.1 A análise qualitativa dos dados

A análise qualitativa dos dados foi feita para otimizar a praticidade na organização das informações pelo “processo de busca e de organização sistemática de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 205). Essa análise requer diálogo entre os dados de campo com os referenciais teóricos, analisando, comparando, refletindo e sintetizando a fim de organizar todo o material recolhido de forma que se torne claro para conduzir a conclusões. Em relação aos dados, nessa fase os autores reforçam ser importante que o investigador esteja

preparado para fazer, refazer, formular e reformular quantas vezes forem necessárias, exigindo flexibilidade e sensibilidade ao novo.

Para analisar as falas dos professores, buscou-se apoio na Análise de Conteúdo, cujo conjunto de técnicas traz à pesquisa científica das ciências sociais um instrumento possível para tratamento de dados. Bardin afirma que há

mensagens obscuras que exigem uma interpretação, mensagens com um duplo sentido, cuja significação profunda só pode surgir depois de uma observação cuidadosa ou de uma intuição carismática. Por trás do discurso aparente, geralmente simbólico e polissêmico, esconde-se um sentido que convém desvendar. (BARDIN, 1977, p. 16)

Embora seja uma característica do método da Análise de Conteúdo procurar um texto atrás de outro texto, a presente investigação não tem intenção de realizar uma análise em profundidade para desvendar o implícito em cada fala, mas sim, busca na Análise de Conteúdo os outros textos que residem no movimento dos discursos e das opiniões que circulam na situação do diálogo entre os sujeitos durante a pesquisa.

Um aspecto vantajoso é o fato de ser marcado pela grande diversidade de formas e adaptável a um campo de aplicação vasto. Nesse método investigativo, o material é organizado na pré-análise, constituindo-se o corpus da pesquisa, podendo surgir algumas hipóteses a partir de uma leitura flutuante. No caso da presente pesquisa, algumas hipóteses previamente levantadas foram descartadas nas falas dos professores e abriu-se oportunidade para novas hipóteses.

Ocorrências frequentes podem ser índices e se recortam do texto em unidades comparáveis de categorização para análise temática, para,

no tratamento dos resultados, compararem-se semelhanças e diferenças entre eles. Nessa etapa, procurou-se observar os marcos teóricos pertinentes à investigação, pois na relação entre os dados obtidos e a fundamentação teórica é que procura-se dar sentido à interpretação. No caso desta pesquisa, a análise categorial de tipo classificatório contribui para visualizar os tipos de dificuldades relatadas pelos professores em resposta a perguntas abertas a um questionário. Vigotsky (2000, p. 130) lembra que

para compreender a fala de outrem não basta entender as suas palavras – temos que compreender o seu pensamento. Mas nem mesmo isso é suficiente – também é preciso que conheçamos a sua motivação. Nenhuma análise psicológica de um enunciado estará completa antes de se ter atingido esse plano.

4.5.2 Análise das falas: o que dizem os professores

Durante os encontros com os professores voluntários da pesquisa, as questões previamente elaboradas foram levantadas a fim de abrir espaço para os depoimentos individuais, mas por se tratar de um círculo de pessoas dispostas a debater o mesmo tema, em algumas situações houve pequenas intervenções para manter o foco no objetivo. Para facilitar a análise, foram transcritas as falas centrais de cada participante.

Depois das cinco primeiras questões voltadas ao perfil e à localização do sujeito investigado, deu-se início às questões abertas, voltadas para o debate sobre o tema da interface Comunicação e Educação escolar em atendimento aos objetivos e expectativas propostos

na pesquisa.

1ª. Questão:

A primeira questão aberta foi a questão 6, que baseou-se na seguinte indagação: “Como você vê a relação mídia e educação escolar?”. As respostas foram praticamente unânimes quanto à importância e quanto às mudanças para o processo de ensino e aprendizagem, como pode ser conferido a seguir:

Qual a sua opinião sobre a relação mídia e educação?

Grupo 1:

P01: Maravilhoso! O aluno sabe se expressar melhor por esses recursos.

P02: Eu acho um escândalo! Me causa espanto. Tenho muita dificuldade, peço ajuda para montar slides com fotos. É um benefício. Acho o visual importante para a aprendizagem.

P03: Acho que o problema é que o aluno não vê diferença entre usar em casa e na escola e acabam misturando as coisas.

P04: O mundo é informatizado e não tem como fugir.

P05: É uma relação necessária. Essa geração Google tem tudo mastigado, utiliza audiovisuais, o adolescente de hoje é visual e precisa de música e de clipe.

P06: Não tenho opinião formada. Uso para dizer que uso. Não vejo melhoria na qualidade da aprendizagem. O aluno vem cada vez mais defasado, disperso, perde facilmente o fio da meada. Uso adaptação de

obras literárias em filmes para fazer o aluno perceber a diferença. O ensino fica mais atrativo, mas o professor e o aluno não estão preparados.

P07: É um grande benefício. Os alunos estão ligados, é melhor aproximar, sem excluir.

P08: Não há como imaginar a escola fora do lugar onde ela se situa. A escola expressa, em partes, a sociedade.

Nesse primeiro grupo, somente os professores P03 e P06 demonstraram certo pessimismo sobre a interface em sala de aula, enquanto os professores P01 e P02 responderam prontamente, com entusiasmo. É evidente que em um grupo de 8 professores deva haver opiniões diferentes e que há a necessidade de ficar atento quanto ao otimismo e o pessimismo em excesso, lembrando, nem tão apocalípticos, nem tão integrados. Nessas falas, percebe-se, por exemplo, que P06, demonstra preocupação por considerar que os agentes da educação escolar, professor e alunos, ainda não estão preparados para lidar com esses recursos. Há também casos de professores como P04, que pode ou não aceitar a relação em sala de aula por comodismo ou por considerar indiferente.

Vale lembrar que as respostas não ocorreram da forma linear, como transcritas aqui no presente trabalho. Foram extraídas as ideias centrais, respeitando-se literalmente suas falas.

Grupo 2:

P09: Existe uma fase de encantamento que depois será possível a utilização de meios mais alternativos, dinâmicos e interativos.

P10: É como uma luz no fim do túnel.

P11: (não se manifestou)

P12: Tenho poucas perspectivas de mudanças.

P13: O ensino pode ser mais voltado às mídias, com suporte da internet, mas acho que as bibliotecas podem ser esquecidas com a modernização.

O segundo grupo é formado predominantemente por professores da área de Humanas e com menos de 10 anos de experiência. Embora com maioria jovem, a faixa etária e o tempo de trabalho não refletem uma sintonia imediata com a ideia de aproximar os dois campos de conhecimento, como manifestado por P12 ao afirmar “Tenho poucas perspectivas de mudanças”. P10 demonstrou otimismo ao situar a interface como uma solução para possíveis problemas na rotina escolar.

Grupo 3:

P14: Acho que a tendência é uma escola totalmente conectada.

P15: (não se manifestou)

P16: Não sei.

P17: Tudo depende do investimento do Governo. Talvez essa relação possa tornar as aulas mais dinâmicas.

O terceiro grupo, predominantemente formado por professores de maior faixa etária e com mais experiência, ponderou o otimismo da interface. Interessante observar que P15, o mais jovem do grupo, não se manifestou sobre esse assunto.

Pode-se observar que, com exceção de três investigados que não

se manifestaram, há uma perspectiva mais otimista quanto à relação mídia e educação escolar. Em duas situações observa-se que não veem essa relação de forma “salvadora”, mas não deixam de reconhecer sua importância. De forma geral, há ainda a tendência de relacionar a interface sob a abordagem de dinamizar, ilustrar as aulas.

2ª. Questão:

A segunda questão aberta baseou-se na seguinte indagação: “De que forma a interface Comunicação e Educação contribui para sua prática pedagógica?”. As respostas sinalizam o interesse em usufruir dos benefícios das tecnologias da comunicação para melhorar suas aulas, mas a falta de domínio técnico foi relativamente lembrada.

De que forma a interface Comunicação e Educação contribui para sua prática pedagógica? Que dificuldades encontra para aproximar das duas culturas?

Grupo 1:

P01: Uso muito a internet e revistas só para preparar as aulas. Não uso nada em sala de aula, pois tenho muita dificuldade para usar. Mas peço que os alunos apresentem trabalhos com esses recursos.

P02: Procuro curiosidades na internet e para elaborar atividades. As mídias trazem informações, queria fazer mais uso em sala de aula, preciso fazer cursos, mas não sobra tempo. Talvez depois que eu me aposentar. Acho que ainda esses materiais são usados para ilustrar e deixar a aula mais bonita, só mudou o olho do quadro para a TV.

P03: Acho que preparar aulas com produtos midiáticos é muito legal, mas consome muito tempo e acabo desistindo. Uso materiais em sala de aula, como a propaganda, que é curta, mas nunca pensei em pedir ao aluno para produzir.

P04: Uso jornais e internet para preparar. Nunca produzi nada, só utilizo produtos e programas já prontos.

P05: Uso muito as revistas para preparar a aula e, em sala de aula, utilizo todos os tipos de recursos disponíveis: TV multimídia, figuras, vídeo, jornal, blog, youtube. Uso para substituir o quadro.

P06: Eu só utilizo produtos midiáticos para referência, inspiração, mas nunca preparo nada fazendo uso, e não utilizo em sala de aula, pois tenho muito conteúdo para dar conta em pouco tempo.

P07: Assisto desde filmes, documentários, músicas, matérias da internet. Gosto muito e utilizo muito todos os tipos de recursos possíveis para fazer o aluno experimentar outros sentidos sem ser exclusivamente minha letra e minha voz. Estimulo tato, cheiros, acho que essas experiências marcam mais a aprendizagem.

P08: Uso jornais, capítulos de novelas, revistas para mostrar as diferentes maneiras de se construir discursos.

No primeiro grupo todos os professores, de certa maneira, fazem uso de produtos midiáticos com o objetivo de melhorar suas aulas. As respostas indicam interesse, entusiasmo, principalmente com as falas dos professores P05 e P07, que demonstram tirar o máximo proveito dos recursos. Outros professores também demonstram ânimo, mas relatam suas dificuldades de manuseio, de domínio técnico e falta de tempo por terem uma grande carga de conteúdos para trabalhar.

Grupo 2:

P09: Gosto muito de pegar obras clássicas e pedir ao aluno para buscar dados recentes, porque acho interessante ver outros materiais sem ser o livro didático.

P10: Eu utilizo revistas e as levo para a sala de aula. Peço aos alunos para produzirem outros textos a partir delas.

P11: Uso como referência, mas em sala de aula fiz algumas tentativas, a maioria frustrada. Acho que o aluno presta atenção no começo, mas logo enjoa.

P12: Gosto de desenvolver projetos que integrem vários tipos de mídias, apesar de encontrar muitos alunos que dizem preferir provas convencionais.

P13: Utilizo filmes para explicar uma obra literária, letras de músicas para explicar contextos.

Nesse grupo de professores, todos são unânimes em fazer bom uso dos recursos e produtos midiáticos, com dois relatos para serem observados: P11 comenta o fato de as aulas serem inicialmente atrativas, mas logo cansam e P12 diz ter comentários de alunos que preferem o sistema tradicional de ensino.

Grupo 3:

P14: Faço uso de produtos midiáticos para analisar as ideologias presentes na mídia, mas ainda preciso ter mais experiência para conhecer mais.

P15: Uso em casa, para preparar as aulas, mas acho que falta infraestrutura, são poucos computadores e a TV Multimídia está

defasada.

P16: Gosto de usar os produtos midiáticos para mostrar diferentes gêneros discursivos, mas confesso que ainda preciso conhecer métodos para conseguir o interesse da maioria dos alunos.

P17: Não faço uso e não tenho interesse.

As falas dos professores do grupo 3 sinalizam alguns “poréns”, ou seja, demonstram interesse, mas encontram empecilhos desde falta de experiência, falta de recursos e P16 fala sobre uma dificuldade comum, mas pouco mencionada nos encontros, sobre o fato de ter interesse, utilizar, mas não conhecer metodologias e didáticas para conquistar a atenção dos alunos, demonstrando que não é o fato de ligar a TV ou som que garante uma aula de sucesso. P17 preferiu não se manifestar.

De forma geral, os professores fazem uso de materiais midiáticos no preparo das aulas, com destaque para a internet, jornal e revistas. Quando se trata de levar os materiais para a sala de aula, ou da forma como a relação se faz presente em sala de aula, os recursos ainda são usados como mera ilustração para as aulas. Nas discussões, a falta de infraestrutura, falta de tempo e falta de cursos foram tópicos frequentes. Apesar de haver investimento para equipar todas as salas de aula, os professores manifestam que, no início, havia dificuldade de adaptar-se ao “novo quadro negro”.

De um lado, os técnicos da Coordenação Regional de Tecnologia da Educação, ao indicar o Colégio da pesquisa, informaram que, embora haja interesse pelos cursos ofertados, poucos professores participam. De outro lado, os professores reconhecem a importância dos cursos e oficinas para uso das tecnologias em sala de aula que são ofertados pela

CRTE, no entanto, não conseguem cursá-los, apesar de manifestarem vontade, pois a carga horária não lhes permite essa disponibilidade. Alguns professores procuram aprender por outras alternativas, ou aprendem por conta própria, ou, no caso de professores que sentem dificuldade, recorrem a ajuda de filhos. O fato de o equipamento “falhar” na hora foi manifestado como desestímulo, pois, nas palavras do sujeito investigado “preparar aula com multimídia é legal, mas dá muito mais trabalho”.

As respostas aqui formalizadas foram tabeladas com o intuito de facilitar a visualização. Considera-se que nesses discursos está presente o pensamento dos integrantes dos grupos, contudo, neste trabalho, foram destacadas apenas as falas que revelam as opiniões relacionadas ao tema proposto.

Todavia, vale lembrar que a presença do pesquisador pode inibir ou mesmo comprometer a naturalidade do ambiente escolar e, para tanto, evitou-se ao máximo que intervenções fossem feitas ou mesmo mediadas pelo pesquisador. As questões foram lançadas e os debates foram ocorrendo voluntariamente, assegurando a sinergia gerada pela participação conjunta do grupo de entrevistados e o enriquecimento das respostas pela interação.

Vale ressaltar que o trabalho realizado em grupos teve o intuito de permitir que cada integrante manifestasse sua própria opinião, com possibilidade de intervenções para, em muitos casos, o próprio sujeito rever a opinião. Essa metodologia possibilita ver o outro, o que “representa um esforço para aceitar a diversidade entre as várias maneiras que seres humanos têm de construir suas vidas no processo de vivê-las” (GEERTZ, 1998, p. 29). Essa troca de ideias oportuniza o que Montero (2006) denomina de “olhar horizontal”, em que os olhares se refletem evitando o olhar verticalizado de imposição de verdades.

CONSIDERAÇÕES

Sem a pretensão de dar às considerações um caráter conclusivo, registram-se aqui alguns pontos que revelam a dinâmica que envolve o universo escolar e a interface de dois complexos campos de conhecimento, a Educação e a Comunicação.

Este trabalho foi desenvolvido com o objetivo de conhecer o olhar do professor sobre o tema que cada vez mais vem ocupando espaço na rotina escolar. Os alunos vêm às aulas tecnologicamente equipados, com outras linguagens e outros comportamentos, as salas de aula são equipadas com máquinas inovadoras, cursos de formação continuada sobre as tecnologias na educação são ofertados. Aos poucos, os professores se veem cercados por um universo novo, sem o devido preparo, com o qual precisam lidar.

Para compreender essa dinâmica, a interface Comunicação e Educação deve ser analisada dentro de um contexto de constantes mudanças em todas as dimensões sociais e culturais. Nesse cenário, os meios de comunicação estão presentes em todos os lugares, oferecendo estímulos visuais e sonoros com muita agilidade, e têm papel crucial no movimento da expansão, na produção e na circulação de informações. E a escola, como um sistema complexo, se torna um palco de oportunidade de diálogos e tem reconhecimento de sua importância pelo papel privilegiado na socialização e na sistematização dos conhecimentos, convergindo em seu espaço a diversidade cultural.

Assim, um mesmo objeto pode ser analisado sob diversas perspectivas, pois são diferentes sujeitos envolvidos em uma investigação. Essa diversidade de olhares caracteriza o complexo campo de estudo da interface, ao constatarem-se diferentes vertentes teóricas filosóficas de fontes variadas, e reflete na dispersão conceitual da

relação.

A reflexão sobre a pluralidade de sentidos passa pela escola, configurando, assim, um espaço de reelaboração para transformar o volume de informações fragmentadas espalhadas pelos meios de comunicação em conhecimento.

Debruçar sobre a complexidade do universo escolar requer considerar muitas variáveis, visto que ela é acentuada quando se busca relacionar a educação escolar a outro complexo universo, o da comunicação. Esse quadro de riqueza de olhares sobre a interface foi um convite para a busca dos olhares de quem trabalha com a prática escolar. Ao ouvir a fala dos professores, compreende-se que, no cotidiano e nas rotinas escolares, reside um importante movimento, que vem ao encontro dos Estudos Culturais, de reconhecer os saberes que emergem de suas leituras de mundo, assentados em uma educação em que pessoas comuns têm seus saberes valorizados.

Diante das dificuldades relatadas pelos professores em aproximar a cultura midiática e a cultura escolar, é possível estabelecer relação sobre o modo como pensam a interface e como a cultura escolar possibilita sua efetivação em sala de aula. Promover a interface Comunicação e Educação vai além de ilustrar, levar produtos midiáticos, criticar o poder de manipulação dos conteúdos da mídia ou mesmo de ter domínio técnico para usar botões: a interface em sala de aula promove o enriquecimento de diálogo no confronto de diferentes culturas, em um espaço privilegiado para debates.

A experiência na investigação demonstrou que o fato de os professores participantes terem se aproximado voluntariamente para contribuir com a pesquisa e terem dedicado parte de seu tempo para discutir sobre a relação mídia e escola, teve um peso significativo. Essa atitude é um indicador do interesse em contribuir para a possibilidade de

apontar caminhos para melhorar a interface em sua prática educativa.

As dificuldades existem, mas trazer à tona debates sobre essa complexidade para dentro dos muros escolares significa um grande avanço. Face à correspondência epistemológica entre os dois diferentes campos de saber que circulam na escola, convém reconhecer que o diálogo dos discursos e a abertura para a diversidade representa um caminho promissor a ser percorrido, ainda que tortuoso. Embora considerem que o professor já assuma a responsabilidade de dar conta dos conteúdos de suas disciplinas e das atribuições do dia-a-dia, os professores participantes demonstram interesse e consideram relevante aproximar as duas culturas, tendo em vista a conquista de competências básicas que norteiem a formação de alunos críticos e reflexivos. Mas, de acordo com as condições que a cultura da escola proporciona, a efetivação da interface em sala de aula ainda está longe de ser uma conquista na escola, pois, em muitos casos, são impostos ou ocorrem de forma isolada dentro de cada disciplina.

Outro ponto a ser considerado é a preliminar suposição de uma resistência e distanciamento de interesse na utilização de recursos tecnológicos por professores com idades mais avançadas, com mais tempo e experiência em serviço. Nesse caso, a pesquisa indica não haver relação direta entre idade ou tempo de profissão com o interesse ou efetivo uso de tecnologias comunicacionais.

Evidencie-se que a cultura escolar contribui de forma significativa para dar suporte, não somente técnico, para os professores. Quando existe estrutura e apoio para inovações ou formas alternativas de se pensar a educação escolar, é colocado sob os pés do professor um chão firme, em um terreno desconhecido. Observa-se que, para a efetivação da interface em sala de aula, é preciso que haja sintonia entre todos os envolvidos: políticas educacionais, projetos, estrutura, interesse do professor e participação dos alunos. Percebe-se que todos, de alguma

forma, fazem sua parte, mas o mecanismo não aciona a engrenagem enquanto atribui-se a responsabilidade para o outro. Ou seja, não adianta oferecer curso se o professor não tem condições de estudar. Não adianta preparar aulas se não há manutenção de equipamentos. As condições de trabalho do professor não têm contribuído para que as aulas sejam planejadas para colocar em prática a interface, tendo em vista o compromisso com a intensa carga horária didática aliada ao atendimento de caráter burocrático que demanda tempo e recursos, estes nem sempre disponíveis para quem tem jornada de trabalho intensa.

Nesse desafio, foi reforçado que o conhecimento, o diálogo e o interesse asseguram que o processo de ensino e aprendizagem seja enriquecido durante as aulas com outras linguagens e novos modos de comunicar proporcionados pela cultura da mídia, desde que seja respeitada a cultura da escola. Abre-se, assim, oportunidade para novas perspectivas e novas alternativas de ensino. Fica patente a potencialidade da aproximação das duas culturas no espaço escolar no sentido de favorecer o desenvolvimento da qualidade das aulas. Ressalte-se que o que importa é caminhar em direção à infinidade de direções possíveis diante da abertura de horizontes que efetive o ensino voltado para a multiplicidade.

Ao finalizar, sem tom conclusivo, espera-se ter contribuído não apenas no sentido de elucidação das dificuldades relatadas pelos professores sobre a relação Comunicação e Educação. As reflexões teóricas foram fundamentais para a leitura e interpretação das falas dos professores e, também, para encontrar nas falas do professor o seu olhar sobre os modos como compreendem essa relação.

Ao rever o trabalho aqui posto como final, registra-se que, apesar de algumas lacunas impostas por questão de limites, foi uma oportunidade para a reflexão, aprofundamento e aprimoramento de

conhecimento e para localizar possibilidades de reforçar um investimento na interface, considerando os interesses e as dificuldades dos professores. A pretensão é dar continuidade às reflexões e propostas para encontrar respostas para novas indagações no fértil campo de estudo que é a interface Comunicação e Educação.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICZ, M. **Avaliação, tomada de decisões e políticas:** subsídios para um repensar. Estudos em avaliação educacional. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1994.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1985.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais:** pesquisa quantitativa e qualitativa. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2001.

BABIN, P.; KOULOUMDJIAN, M.. **Os novos modos de compreender.** A geração do audiovisual e do computador. São Paulo: Paulinas, 1983.

BAUDRILLARD, J. **A Sociedade do Consumo.** Lisboa e Rio: Elfos, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Mídia & Educação.** Perspectivas para a qualidade da informação, recomendações. Brasília: MEC, 2000.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. **Investigação Qualitativa em Educação.** Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J-C.. **A reprodução.** Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alvez, 1975.

BUCKINGHAM, D. **Creceer en la era de los médios electrónicos.** Madrid: Ediciones Morata, 2002.

BUENO, B. O. Poder e desvelo na sala de aula. **Revista da Faculdade de Educação.** São Paulo, v.21, n.2, p.119-137, jul/dez, 1995.

CANCLINI, N. G. **Consumidores e cidadãos**: conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

_____. **Culturas híbridas**: Estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed., São Paulo: Edusp, 2003.

CHARLOT, B. **A mistificação pedagógica**. Realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação. 2.ed., Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CITELLI, A. O. **Comunicação e Educação**. A linguagem em movimento. São Paulo: Senac, 2000.

COLL, C. **Construtivismo e educação escolar**: nem sempre falamos da mesma coisa e nem sempre o fazemos da mesma perspectiva epistemológica. In: RODRIGO, M. J.; ARNAY, J. (orgs.) **Conhecimento cotidiano, escolar e científico: representação e mudança**. São Paulo: Ática, 1999, p. 135-167.

COSTA, M. V. Currículo e controle social. In. COSTA, M. V. (org.) **O currículo nos limiares do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001 (p. 37-68).

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DENCKER, A. de F. M.; VIA, S. C. **Pesquisa empírica em ciências humanas** (com ênfase em comunicação). São Paulo: Futura, 2001.

DUARTE, J.; BARROS, A. (orgs) **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2006.

ECO, U. **Apocalípticos e integrados**. São Paulo: Perspectiva, 1993.

ENQUITA, M. F. **A face oculta da escola**. Educação e Trabalho no Capitalismo; trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989, p. 133-159.

ESCOSTEGUY, A. C. D. Os Estudos Culturais. In: HOHLFELDT, A., MARTINO, L. C. e FRANÇA, V. V. (orgs.). **Teorias da Comunicação: conceitos, escolas e tendências**. Petrópolis, Vozes, 2001, p.151-170.

FRANCO, M.L.P.B. Porque o conflito entre tendências metodológicas não é falso. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 66, p.75-80, 1988.

FREEDMAN, K. Currículo dentro e fora da escola: representações da arte na cultura popular. In: **CICLO DE PALESTRAS: A COMPREENSÃO E O PRAZER DA ARTE**, 1998, São Paulo. Anais eletrônicos... São Paulo: SESC, 1998. Disponível em: www.sescsp.com.br/sesc/hotsites/arte/text_7.htm. Acesso em: 11 ago. 2005.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GEERTZ, Cl. **O saber local**. Novos ensaios em antropologia moderna. Petrópolis: Rio de Janeiro, 1998.

GIROUX, H. **Pedagogia Radical**. Subsídios; trad. Dagmar. M.L. Zibas, São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1983.

GREEN, B.; BIGUN, C. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Alienígenas na sala de aula**. Um introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz T. Silva e Guaraciaba L. Louro, 8.ed, Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 2004.

HERNANDEZ, F. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

HUERGO, J. **Cultura escolar, cultura mediática**. Santa Fé de Bogotá/Colômbia: Universidad Pedagógica Nacional, 1999. Série Horizonte de la Educación y la Comunicación.

IASBECK, L. C. **A arte dos slogans**. São Paulo: Annablume, 2002.

KELLNER, D. **A cultura da mídia**. Estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno. Bauru: Edusc. 2001.

LEITE, D. M. **Educação e relações interpessoais**. In: Boletim de Psicologia. XI, 38, 1979 (p. 8-34)

LIBÂNEO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUNA, S.V. de O. O falso conflito entre tendências metodológicas. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 66, p.70-74, 1988.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 2. ed. São Paulo: Hucitex, 2004.

McLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. 5. ed. São Paulo : Cultrix, 1979.

MARTÍN-BARBERO, J.. **Dos meios às mediações. Comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2003.

_____. Prefácio. In: LOPES, M. I. V. de; BORELLI, S. H. S.; RESENDE, V. da R.. **Vivendo com a telenovela**. Mediações, recepção, teleficcionalidade. São Paulo: Summus, 2002.

MATTELART, A.; NEVEU, É. **Introdução aos Estudos Culturais**. São Paulo: Parábola, 2004.

OLIVEIRA, I. B. de., SGARBI, P. **Estudos do cotidiano & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

OLIVEIRA, I.B.; SGARBI, P. (orgs.). **Redes culturais. Diversidade e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ORÓZCO-GOMES, Guilherme. Professor e meios de comunicação: desafios, estereótipos e pesquisas. **Comunicação & Educação**. ano III, n. 10, Editora Moderna/USP, 1997, p. 57-68.

PENTEADO, H.D. **Comunicação escolar**. Uma metodologia de ensino. São Paulo: Salesiana, 2002.

PEREIRA, R. M. R. **Infância, televisão e publicidade: uma metodologia de pesquisa em construção**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 116, p.81-105, 2002.

PIETROCOLLA, L. **O que todo cidadão precisa saber sobre sociedade de consumo**. São Paulo: Global, 1986.

POSTMAN, N. **O desaparecimento da infância**. São Paulo: Graphia Editorial, 1999.

PRENSKY, M. **Digital Natives, Digital Immigrants**. MCB University Press, 2001. Disponível em: <[http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20 - %20Part1.pdf](http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf)>. Acesso em: 26 set 2010.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**. Do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Record, 1999.

SANTOS FILHO, J.C. dos e SÁNCHEZ GAMBOA, S. (orgs). **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, 1986.

SEVERINO, A..J. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, T. T. O currículo como artefato social e cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidades Terminais**. As transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____ (org.) **O que é, afinal, Estudos Culturais?** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SNYDERS, G. **A alegria na escola**. São Paulo: Manole, 1995.

SOARES, I.O. **Comunicação/Educação: A emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais**. Brasília: Contato, ano 1, n. 2, 1999.

SOUSA, M.W. **Sujeito: o lado oculto do receptor**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VESENTINI, José William. **Geografia, Natureza e Sociedade**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 1992.

_____. **A nova ordem mundial**. São Paulo: Ática, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **Formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores, São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WOLTON, D. **Pensar a comunicação**. Trad. Zélia Leal Adghirni. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.

ZABALA, A. **A prática educativa. Como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXOS / APÊNDICES

ANEXO 1

PROGRAMAS, CURSOS E PLATAFORMAS DIGITAIS PROMOVIDOS PELO NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO

Conteúdos Digitais Multimídia

“O projeto Conteúdos Digitais Multimídia (Condigital) disponibiliza material digital que auxilia no ensino e na aprendizagem da Matemática. Ao todo, são três programas de áudio, 17 vídeos, seis experimentos, quatro simuladores e três páginas que integram os assuntos abordados, que vão da história dos números a funções periódicas. O material digital foi produzido pela Secretaria de Estado da Educação, em parceria com a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (Seti), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Estadual de Londrina (UEL) e com o Instituto de Tecnologia para o Desenvolvimento (Lactec).”

Paraná Digital

“O programa Paraná Digital tem como objetivo promover o uso pedagógico das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), disponibilizando a professores e alunos da rede estadual o acesso a essas tecnologias e ao portal Dia a Dia Educação. O programa repassa computadores com acesso à Internet para as instituições de ensino, oferece um espaço virtual de criação, interação e publicação de dados das escolas estaduais e também investe na atualização e expansão da

infraestrutura dos laboratórios de informática educativa. Ele é realizado pela Secretaria de Estado da Educação, com apoio do Governo do Estado e da Companhia de Informática do Paraná (Celepar).”

Jornal Nossa Escola

“O jornal **Nossa Escola** e o **Nossa Escola Mural** foram lançados em 2011 para levar notícias da Secretaria da Educação, Núcleos Regionais de Educação e estabelecimentos de ensino diretamente até os alunos, profissionais da educação e comunidade. Além de matérias especiais, trazem artigos de especialistas e entrevistas. São publicados mensalmente e enviados a todas as escolas da rede pública estadual do Paraná. A Assessoria de Comunicação também publica semanalmente a *newsletter* **Nossa Escola Informativo**, um boletim eletrônico com as principais manchetes da semana por e-mail.”

e-Tec Brasil

“A Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil) leva cursos técnicos e ensino profissionalizante a municípios com baixa densidade populacional. O objetivo é democratizar o acesso ao ensino profissional e incentivar os estudantes a terminarem o ensino médio. Os cursos oferecidos são Gestão Pública e Secretariado, na modalidade Educação a Distância. O e-Tec é uma parceria da Secretaria de Estado da Educação e do Ministério da Educação (MEC), e integra o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Governo Federal.”

PROINFO

“O Programa Nacional de Informática na Educação (ProInfo) promove o uso pedagógico da informática na rede pública de ensino de todo o país, disponibilizando para as escolas computadores, recursos multimídia e conteúdos educacionais. A infraestrutura dos laboratórios de informática é mantida pelas secretarias de Educação dos estados e municípios. O ProInfo foi implantado em 1996 pelo Governo Federal do Brasil, com a colaboração do Ministério da Educação (MEC), do Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (Consed) e dos governos estaduais, por meio das secretarias de Educação.”

Um Computador por Aluno

“O programa Um Computador por Aluno (UCA) tem como objetivo a inclusão digital, distribuindo *laptops* para alunos e professores, além de oferecer infraestrutura para o acesso à Internet e capacitar gestores e professores no uso da tecnologia. Já foram entregues mais de 150 mil *laptops* a 300 instituições públicas de ensino em todo o país. No Paraná, o município Santa Cecília do Pavão faz parte do UCA Total, que prevê que todas as escolas de seis municípios brasileiros recebam os *laptops*. O programa é realizado pelo Governo Federal do Brasil, por meio do Ministério da Educação (MEC), em parceria com as secretarias da Educação dos estados brasileiros e Distrito Federal.”

COMPUTADOR INTERATIVO COM LOUSA DIGITAL NO AMBIENTE ESCOLAR



Objetivo:

- Conhecer o funcionamento do Computador Interativo com Lousa Digital (solução projetor Proinfo e/ou computador interativo com lousa);
- Explorar as possibilidades do equipamento com conteúdos digitais pedagógicos disponíveis online e offline;
- Selecionar objetos de aprendizagem por meio de pesquisa nos portais educacionais da SEED PR e MEC;
- Utilizar softwares e aplicativos através do Computador Interativo Lousa Digital;
- Elaborar estratégias de uso do Computador Interativo com Lousa Digital no ambiente escolar.

Metodologia:

A carga horária presencial destina-se, de modo simultâneo, a que o cursista conheça o funcionamento do Computador Interativo com Lousa Digital e sua utilização, por meio de uma abordagem multidisciplinar, a partir da realização orientada e colaborativa, de atividades aprofundadas de exploração dos recursos disponíveis na Lousa Digital, envolvendo, também, a pesquisa e seleção de conteúdos digitais online e offline (OA,

aplicativos, softwares do Linux Educacional etc). A carga horária a distância destina-se à elaboração de estratégias de uso do Computador Interativo com Lousa Digital no ambiente escolar (planejamento docente, reuniões, palestras etc) na forma de Trabalho Final.

Organizados na modalidade semipresencial, esses encontros totalizam 30h de carga horária, subdivididas em 20 h presenciais (5 encontros com 4h) e 10h a distância

Critérios de participação:

Profissional das escolas públicas estaduais (gestores, equipe pedagógica e professores), gestores do sistema regional e equipe do NRE (professores e pedagogos).

Obs: 20% das vagas podem ser destinadas a Agentes Educacionais II atuantes nas secretarias das escolas e/ou que exerçam a função de ADMLocal



OFICINA: USO DO TABLET EDUCACIONAL PARA PROFESSORES DA REDE ESTADUAL DE ENSINO

Objetivo: Capacitar os profissionais das escolas públicas estaduais para utilização de tablet educacional, explorando as possibilidades pedagógicas desse equipamento. Conhecer e vivenciar atividades pedagógicas a partir dos recursos disponíveis no tablet educacional, levando em consideração o aprimoramento da prática pedagógica do professor.

Metodologia: Capacitação dos profissionais por meio de encontros presenciais realizados nas escolas estaduais, considerando atividades de navegação, pesquisa, produção de imagem e audiovisual. Também será discutido o uso de tecnologia e seus impactos na educação, as parcerias com os alunos na incorporação da tecnologia em sala de aula e navegação no Portal dia a dia educação e seus ambientes e recursos didáticos.

Público-alvo: professores que já receberam tablets educacionais.

Carga-horária: 16 horas. Realização de 4 encontros de 4 horas, no mesmo turno e dia da semana em 4 semanas consecutivas. Certificado emitido pela SEED



CURSO: USO DAS TIC NA ESCOLA: ENTRE LIMITES E POSSIBILIDADES NA GESTÃO ESCOLAR

Objetivos:

conhecer as políticas públicas e programas de inserção das TIC na educação;

- subsidiar, por meio de conteúdos e materiais, pesquisados e/ou produzidos pela Diretoria de Tecnologia Educacional, o gerenciamento das tecnologias disponíveis no espaço escolar;
- pensar pedagogicamente a utilização das TIC no espaço escolar por meio de ações articuladas entre gestores, instâncias colegiadas e comunidade escolar;
- elaborar o Plano de Gestão das TIC no espaço escolar, com vistas a sua inserção no Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP);
- buscar soluções aos desafios provocados pela necessidade de gerenciamento das TIC no espaço escolar;
- participar do Encontro Final do O uso das TIC na escola: entre limites e possibilidades na gestão escolar.

Público-alvo: equipe de gestão dos NRE, pedagogos e diretores, coordenadores de curso/área e agentes educacionais II (20% das vagas).

Modalidade: semi-presencial - 28h presenciais (7 encontros) e 32h a distância

Carga horária: 60h



OBJETOS DE APRENDIZAGEM NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Objetivos:

- Divulgar os materiais digitais produzidos pelas equipes da DITEC para a Educação Básica, disponíveis no Portal Educacional da SEED;
- Pesquisar e elaborar estratégias de uso de OA na prática pedagógica;
- Elaborar propostas de atividades com a utilização dos OA disponíveis, visando o uso da TV Multimídia, Projetor ProInfo ou Laboratório de Informática das escolas estaduais.

Público-alvo: Professores, gestores e equipe pedagógica das escolas públicas estaduais.

Duração: 05 encontros presenciais de 4 horas cada e 4 horas a distância, totalizando 24 horas. A certificação será emitida pela SEED.



CURSO DE BROFFICE WRITER

Apresentação: O editor de texto BrOffice Writer possibilita a professores(as) e alunos(as) atuarem individual e coletivamente na produção de textos de modo integrado, priorizando práticas de autoria, colaboração e cooperação.

Objetivos: Conhecer e vivenciar atividades pedagógicas a partir das múltiplas possibilidades dos aplicativos do BrOffice, considerando o aprimoramento da prática pedagógica e a pesquisa e produção de conteúdos por professores e alunos.

Público-alvo: Professores e Pedagogos (QPM e PSS).

Carga Horária: 05 encontros presenciais de 4 horas cada e 4 horas a distância, totalizando 24 horas. A certificação será emitida pela SEED.

CURSO DE BROFFICE CALC E MATH

Apresentação: O editor de planilhas e de fórmulas (BrOffice Calc e Math) possibilita a professores(as) e alunos(as) a utilização, individual e coletiva, visando a “solução de problemas do usuário de modo que ele possa efetuar as mais diversas tarefas que envolvam números conforme suas necessidades”. (MEC, 2008)

O editor de planilhas (Calc), pode ser utilizado para criação de análises, relatórios, comparativos, tabelas, gráficos, jogos, etc. O editor de fórmulas (Math), permite a criação de equações e fórmulas por professores e alunos, pois possui uma interface simples. O editor pode ser utilizado individual e coletivamente por meio de projetor multimídia e/ou laboratório de informática.

Objetivos: Conhecer e vivenciar atividades pedagógicas a partir das múltiplas possibilidades dos aplicativos BrOffice Calc e Math, considerando o aprimoramento da prática pedagógica, a pesquisa e produção de conteúdos por professores e alunos.

Público-alvo: Professores e Pedagogos (QPM e PSS).

Carga Horária: 05 encontros presenciais de 4 horas cada e 4 horas a distância, totalizando 24 horas. A certificação será emitida pela SEED.

CURSO DE USO PEDAGÓGICO DO IMPRESS

Objetivo: Elaborar apresentações em slides, explorando as potencialidades da comunicação verbal e não verbal a partir dos recursos do *Impress*.

Conhecer e vivenciar as atividades pedagógicas a partir das múltiplas possibilidades do aplicativo, considerando o aprimoramento da prática pedagógica e a pesquisa e produção de conteúdos por professores e alunos.

Público-alvo: Professores e equipe pedagógica das escolas públicas estaduais.

Duração: 05 encontros presenciais de 4 horas cada e 4 horas a distância, totalizando 24 horas. A certificação será emitida pela SEED.

CURSO DE GIMP

O GIMP (acrônimo de GNU Image Manipulation Program) é um software livre - pode ser distribuído gratuitamente. Possui ferramentas que possibilitam edição de imagens, tais como retoque de fotos, composição e criação de imagens.

Público-alvo: Professores e equipe pedagógica das escolas públicas estaduais.

Duração: 05 encontros presenciais de 4 horas cada e 4 horas a distância, totalizando 24 horas. A certificação será emitida pela SEED.

CURSO DE CMAP TOOLS – MAPAS CONCEITUAIS

Apresentação: O Cmap Tools é um software livre que disponibiliza recursos gráficos para a elaboração de mapas conceituais.

Objetivos: Conhecer o Software Cmap Tools, considerando as possibilidades de uso de Mapas Conceituais na prática pedagógica. Explorar as possibilidades pedagógicas do Software Cmap Tools por meio da elaboração de atividades para apresentação de itens curriculares, avaliação de aprendizagem escolar, pesquisas educacionais.

Público-alvo: Professores e Pedagogos (QPM e PSS).

Carga Horária: 05 encontros presenciais de 4 horas cada e 4 horas a distância, totalizando 24 horas. A certificação será emitida pela SEED.



OFICINA: PROINFO - INTRODUÇÃO À EDUCAÇÃO DIGITAL

Objetivos:

- Conhecer os recursos tecnológicos e midiáticos disponíveis na escola e suas potencialidades no aprimoramento da prática profissional;
- Propor estratégias de intervenção na prática profissional com o uso dos recursos tecnológicos e midiáticos disponíveis nas escolas;
- Elaborar uma proposta de implementação na prática profissional por meio dos conteúdos estudados.

Carga horária: 32h, sendo 5 encontros presenciais com 4 horas cada e 12 horas a distância.

Público-alvo: Agentes Educacionais I e II

APÊNDICE

ROTEIRO DE QUESTÕES – GUIA PARA OS DIÁLOGOS

- 1) Qual sua formação?
- 2) Em que ano formou-se?
- 3) Em que nível de ensino você leciona?
- 4) Qual o ano de seu nascimento?
- 5) Há quanto tempo leciona?
- 6) Qual sua opinião sobre a relação Comunicação e Educação?
- 7) De que forma a interface Comunicação e Educação contribui para sua atividade pedagógica?
- 8) De que forma a cultura escolar favorece a aproximação da cultura midiática à cultura escolar?
- 9) Você faz uso de produtos midiáticos para o preparo ou para as suas aulas?
- 10) Você participa ou já participou de algum curso de capacitação para o uso desses recursos?
- 11) Você já participou de algum projeto da escola voltado para a Comunicação e a Educação?
- 12) Como você imagina a escola daqui a 10 anos?