

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOCENTES SOBRE A MÍDIA: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS

Maria Olívia de Matos Oliveira *

RESUMO

O professor, ao chegar à escola, traz junto com sua bagagem, experiências e representações diversas sobre o mundo que o rodeia. Um dos objetos de representação/conhecimento desse professor é a mídia que está presente, de forma direta ou indireta, nas suas interações sociais. O estudo ora apresentado, ainda em fase inicial, pretende investigar como os professores da educação de jovens e adultos de uma escola pública da Bahia se apropriam da mídia e as representações que fazem sobre ela no espaço escolar, pois o discurso midiático participa de um processo constante de construção da realidade desses sujeitos, sustentando novas formas de pensar e agir. Tudo isso nos instiga a investigar os processos de recepção das tecnologias de modo geral e das mídias, em particular, em docentes que trabalham com os segmentos mais duramente excluídos do sistema público da educação. São muitos os desafios postos à nossa frente, ao longo do presente estudo: acreditar nas possibilidades educativas da mídia, coragem para (des)construir algumas certezas nas quais estamos ainda ancorados e flexibilidade para apreender as RS dos professores de jovens e adultos com vistas a desvelar como esses se apropriam das tecnologias presentes nas suas práticas de sala de aula e fora dela.

Palavras-chave: Mídia – Mediação pedagógica – Representações Sociais – Formação docente

ABSTRACT

TEACHING SOCIAL REPRESENTATION UPON MEDIA: APPROXIMATIONS AND DISTANCIATIONS

When a teacher comes to school, he brings his baggage of experience and representations along. One of the representation/knowledge objects of this teacher is the Media, which is present directly or indirectly in his social interactions. This qualitative and descriptive study, still in its initial phase, plans to investigate how the teachers seize on Media and the representations they make about it in the school space, because the media discourse is part of the process of reality construction of these subjects, supporting new ways of thinking and acting. All of this leads us to investigate the processes of technology and media reception in a general way. Specifically, we worked on the teachers who work with the most excluded segments of the public educational

*Doutora em Educação. Professora titular da UNEB do Curso de Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEDUC, Departamento de Educação – Campus I. Endereço para correspondência: Universidade do Estado da Bahia – UNEB, DEDC I, Rua Silveira Martins, 2555, Cabula – 41150-000 Salvador/BA. E-mail: oliviamattos@terra.com.br

system. We are confronting many challenges believing in the Media educational possibilities, having courage to build/ destroy certainties we are attached to and flexibility to learn the social representations of teachers for young people and adults prompt to reveal how they seize on the present technologies in their practices in the classroom and out of it.

Keywords: Social Representations – Media – Educational mediation – Teacher training

Introduzindo a temática

O professor, ao chegar à escola, traz, junto com sua bagagem de experiências, representações sobre o mundo, que se traduzem em expectativas ou descontentamentos com relação aos mais variados aspectos da sua vida pessoal ou profissional.

Um dos objetos de representação/conhecimento desse professor é a mídia, que está presente de forma direta ou indireta nas suas interações sociais.

O estudo ora apresentado pretende investigar como os professores da educação de jovens e adultos se apropriam dos recursos midiáticos que a escola lhes disponibiliza e suas representações sobre a mídia no espaço escolar. Este estudo¹, ainda em fase inicial, tem por objetivo sistematizar uma produção científica que possibilite entender as condições de interação e recepção desses sujeitos com a mídia. Questões como as que se seguem serão objeto de investigação: Quais as expectativas dos professores quanto à introdução da tecnologia e dos recursos midiáticos na escola? Que sentido tem a aprendizagem através de computadores? Que pensam sobre televisão/vídeo e sua introdução na escola? Como se apropriam das tecnologias que estão presentes no seu cotidiano? Como esses recursos midiáticos se inserem no dia a dia desses professores?

Para dar conta dessas questões decorrentes de opções teóricas, a autora se fundamentou na vertente latino-americana dos estudos de recepção que têm como principais representantes Martín-Barbero (2002, 2007) e Orosco (2006), nos estudos culturais da pedagogia que posiciona os meios de comunicação no âmbito da cultura (SIMON, GREEN e BIGUM, 1995), nos aportes da Teoria das Representações Sociais de Moscovici (1997-1998, *apud* ORNELLAS, 2007, 2008) e nos estudos histórico-culturais de Vygotsky (1982)

sobre mediação. O respaldo para escolha metodológica a autora encontrou no conceito de dialogia de Bakhtin (1997) e de diálogo como instrumento de conscientização e emancipação em Freire (1996).

A pesquisa é um estudo em andamento do tipo qualitativo-descritivo, envolvendo professores do turno noturno de EJA, de uma escola estadual em Lauro de Freitas, Bahia²

Nossa intenção é que este projeto contribua para consolidar a formação do educador de EJA, possibilitando uma relação de dialogia com os jovens e adultos e orientação aos professores para o uso de uma proposta diferente de ensino com metodologias inovadoras, que favoreçam a reflexão de práticas mais ajustadas à realidade desses sujeitos em processo de escolarização tardia.

A formação reflexiva do professor: um ponto de partida

Vivemos atualmente um tempo globalizado, de momentos contraditórios, em que o estado fragilizado abdica de suas tradicionais funções de proteção ao cidadão, submete-se ao capital e põe em risco o emprego e a própria sobrevivência dos cidadãos³. Por outro lado, caminhamos para uma maior consciência dos riscos ambientais a que estamos expostos e as redes sociais que estão sendo consolidadas pela internet, podem viabilizar essa

¹ Este estudo se insere no Projeto: Formação Reflexiva do Professor de Educação de Jovens e Adultos (EJA): inquietações, questionamentos e perspectivas, cuja vigência é de 2008-2010, com apoio da FAPESB.

² Esses sujeitos serão convidados a participar de forma espontânea de nossa pesquisa. Vamos utilizar questionários e entrevistas livres a partir de temas geradores

³ Essas discussões foram viabilizadas na “V Conferencia Internacional de E. D. J. A.”, celebrada em Hamburgo em 1997. (IOVANOVICH, 1997)

consciência planetária consciente e inconsciente, essencial no contexto atual.

No entanto, com o incremento do fluxo da informação e da comunicação também se aprofundam as desigualdades sociais. Os destinatários das desigualdades sociais também estão entre as estatísticas dos excluídos digitais. Por esse motivo faz-se necessária a implementação de políticas que levem em conta a inclusão dos segmentos em que se encontram os mais desassistidos socialmente das ações das políticas públicas.

Isso implica em assumir o desafio de reconstruir um projeto educativo que reconheça a diversidade e a necessidade de fortalecer a educação de jovens e adultos. Significa, também, levar em consideração as singularidades dessa modalidade de ensino, as necessidades e expectativas dos jovens e adultos que não tiveram condição na idade adequada de completar a sua escolarização básica. Os estudos e diagnósticos mostram a inexistência de diretrizes e a descontinuidade de políticas públicas nesse setor, pois são políticas de governo e não de estado. (FÁVERO, 2006)

Uma primeira aproximação ao problema é a discussão de questões ligadas a aspectos intra e extra-escolares, a saber: 1) o reconhecimento dos saberes e experiências trazidos pelos jovens e adultos em suas várias formas de aprendizagem; 2) o (re)exame da pertinência e validade dos conteúdos veiculados pelos sistemas de ensino; 3) o contexto institucional e pedagógico em que acontecem as práticas dos professores de EJA; 4) a metodologia aplicada e os recursos disponibilizados para o desenvolvimento das atividades; e 5) os aspectos relacionados à gestão administrativa e pedagógica das escolas onde se desenvolvem as classes de EJA. Muitas discussões a nível nacional e internacional têm sido travadas, tentando discutir e equacionar esses polêmicos aspectos.⁴

No entanto, qualquer discussão deve passar necessariamente pela formação reflexiva do professor. Nóvoa (2000), com muita propriedade, chama a atenção para a necessidade de se criarem lógicas de trabalho coletivo dentro das escolas, a partir das quais – através da reflexão, da troca de experiências e da partilha – é possível dar origem a uma atitude reflexiva por parte dos professores. Acrescenta ainda o autor que a ação reflexiva do

professor deve ser centrada nas escolas e na organização dos próprios professores e envolve a compreensão do conhecimento, a capacidade de reorganizá-lo e de fazer a sua transposição para a sala de aula.

Sacristán (1995), no entanto, aponta alguns obstáculos à ação reflexiva do professor ligada ao período de formação, segundo ele, não favorável à condição reflexiva, referindo-se, também, ao contexto organizacional escolar como um aspecto que não favorece o trabalho de partilha intelectual. Além disso, o referido autor coloca a dificuldade de detectar irregularidades passíveis de controle e investigação no espaço escolar. (SACRISTÁN, 1995).

As incertezas e questões apontadas pelos autores supracitados levam-nos a uma reflexão sobre os processos de construção da identidade e sobre as propostas de currículo dos cursos de pedagogia, base da formação docente, bem como a identificação das especificidades que delinham o perfil do educador que atua na educação de jovens e adultos⁵.

Tal atitude levará à exclusão de conteúdos irrelevantes, acumulados nos currículos ao longo da história das instituições escolares, e à inclusão de outros tantos não contemplados tradicionalmente, mas demandados pelos sujeitos da aprendizagem.

Dentre as limitações com que se defrontam os processos de formação permanente e sistemática de professores da EJA, sobressai a descontinuidade político-administrativa, caracterizada por políticas inadequadas e pela falta de avaliações sistemáticas.

Por outro lado, os professores que atuam nessa modalidade de ensino precisam apropriar-se de conhecimentos que lhes possibilitem uma reflexão sobre o perfil do alunado de EJA⁶, assim

⁴ Segundo Iovanovich (2003), a análise crítica dos aspectos relevantes do fato educativo, permitirá determinar a oportunidade e a profundidade da transformação que operará no terreno da prática docente e a instituição educativa de pertinência.

⁵ Formação de educadores de Jovens e adultos. I Seminário Nacional. Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/un-files-Relatorio%20Final%20do%20Seminario.doc>. Acesso em: 16/08/08

⁶ Fávero (2006) coloca que, como parte das responsabilidades de enfrentamento dos desafios históricos nessa modalidade de ensino, impõe-se a discussão das especificidades dos sujeitos da aprendizagem de EJA.

como precisam adquirir competências cognitivas e sociais⁷ que o habilitem a exercer sua docência cidadã.

Pesquisas evidenciam que o nível de formação do professor de jovens e adultos, no Brasil, como em outros países⁸, para a utilização das tecnologias, bem como de recursos midiáticos em sala de aula⁹, é inadequado, apesar dos resultados quanto à receptividade dos alunos serem surpreendentes¹⁰, mostrando que segmentos socialmente excluídos e com pouca escolaridade adquirem muito rapidamente competências que lhes proporcionam autonomia do ponto de vista digital.

Tais resultados nos instigam a investigar os processos de recepção das tecnologias de modo geral e das mídias, em particular, com os professores de EJA que trabalham nas escolas estaduais de Lauro de Freitas.

Pelo exposto, torna-se necessário, reverter os atuais processos de formação docente, pois esses têm-se revelado um campo de práticas educativas descontínuas e desarticuladas com a realidade dos alunos de EJA.

As representações sociais e a mídia

Os meios de comunicação de massa permeiam todas as relações sociais na contemporaneidade, pois a produção e circulação das mensagens na sociedade atual depende das atividades das indústrias de mídia. Essa explosão da mídia¹¹ nos incita a discutir o espaço que essa tem ocupado na constituição das relações sociais.

Segundo Coimbra, “a mídia é um dos mais importantes equipamentos sociais no sentido de produzir esquemas dominantes de significação e interpretação do mundo”. (COIMBRA 2001, p. 29). Os discursos por ela tornados visíveis participam de um processo constante de construção da realidade dos indivíduos, sustenta formas de pensar e agir dos sujeitos sociais, constrói verdades, fabrica estereótipos, controla a opinião pública e faz gerar nas pessoas e grupos o sentimento de pertença e consumismo¹². Tal consumismo, através da publicidade, atua fortemente, seduzindo e impondo, de forma subliminar, algumas representações sociais. (GOMES, 2001).

Os meios de comunicação de massa¹³ estão impondo um novo senso comum, formas de pensar e agir para manter em funcionamento os interesses capitalistas dos conglomerados midiáticos aos quais pertencem. Nesse sentido, tais meios (MCM) se tornam instrumentos de uma nova coesão social, impondo a fabricação, reprodução e disseminação de representações sociais que fundamentam a compreensão que os grupos sociais têm de si mesmos e dos outros, isto é, sua visão social e a autoimagem. (GOMES, 2001).

Discutir, portanto, a relação entre mídia e representações sociais é fundamental na medida em que a formação das representações sociais depende da qualidade e do tipo de informações que a mídia disponibiliza sobre determinado objeto social para os sujeitos. São determinantes a influência social do meio, no sentido de pressionar o indivíduo a utilizar informações dominantes do grupo, sem des-

⁷ Rilza Cerqueira Santos, na sua tese de doutorado em construção, investiga esses conceitos em gestores e professores. As competências cognitivas relacionam-se à organização do pensamento, enquanto que as competências sociais dizem respeito à consciência social e à capacidade de administrar relacionamentos.

⁸ Vide <http://www3.usal.es/tutorpea/>

⁹ Apesar do despreparo docente, algumas pesquisas na Espanha, como é o caso da realizada pela Dra Carmen Villar, com adultos na faixa etária entre 40 e 70 anos, surpreende quanto ao nível de aceitabilidade das tecnologias.

¹⁰ Os alunos se alfabetizam com muita rapidez. A concepção de alfabetização digital aqui colocada implica em emancipação digital. O verdadeiro sentido da emancipação digital diz respeito a aspectos relacionados não apenas ao livre acesso de todos às informações, mas à mobilização de uma infra-estrutura digital de políticas públicas concretizadas em projetos que levem à melhoria das condições de existência das comunidades mais carentes. (MATOS OLIVEIRA, 2006, p.2)

¹¹ A mídia, entendida em sentido amplo, abrange aqui os meios de comunicação como: cinema, imprensa, rádio, rádios comunitárias, televisão, vídeos e a produção caseira de vídeos, o espetáculo nos programas de auditório e nos esportes etc.

¹² Um exemplo disso são as mensagens publicitárias de cerveja que continuam vendendo a imagem do consumo desse produto com mensagens que sugerem alegria, felicidade, poder, charme e valorização. A fragilidade do estado neo-liberal mostra a falta de controle sobre o capital e o conglomerado midiático, representado pelas poderosas cervejarias. O resultado disso é o aumento exagerado do consumo do produto e suas implicações na saúde pública.

¹³ Os meios de comunicação de massa (MCM), segundo Adorno, são chamados equivocadamente de cultura de massa. O teórico crítico da escola de Frankfurt sugere a mudança conceitual do termo *cultura de massa* para indústria cultural, pois, segundo ele, não é a massa responsável pela sua produção. A massa se apropria dessa cultura através dos meios de comunicação, que hoje são sustentados por conglomerados midiáticos.

cartar naturalmente outras variáveis relacionadas às características individuais do sujeito, aspectos específicos do objeto e atitudes singulares que cada sujeito adota diante da informação¹⁴.

As proposições de Moscovici (1978) abrem novas perspectivas nas ciências sociais, na medida em que suas formulações ressaltam os processos cognitivos coletivos, afetivos e sociais, identificando as dimensões que permeiam a apropriação dos conhecimentos científicos e ideológicos, transformando-os em realidades sociais e instrumentos próprios de uma coletividade, no estabelecimento da comunicação social e integração interpessoais.

Moscovici busca explicitar como os saberes, ao nível social, permitem à coletividade processar um dado conhecimento veiculado pela mídia, transformando-o numa propriedade impessoal, pública, que permite a cada sujeito manuseá-lo e utilizá-lo de forma coerente com os valores e as motivações sociais da coletividade à qual pertence. Há, pois, uma relação entre sistemas de comunicação e representações sociais.

Na definição de Moscovici, a representação social refere-se ao posicionamento e localização da consciência subjetiva nos espaços sociais, com o sentido de constituir percepções por parte dos indivíduos. Nesse contexto, as representações de um objeto social passam por um processo de formação entendido como um encadeamento de fenômenos interativos, fruto dos processos sociais no cotidiano do mundo moderno. (GOMES, 2001, p.1).

Segundo o citado autor, as representações sociais sinalizam a presença da consciência subjetiva nos espaços sociais, fruto de processos sociais do contexto em que esses indivíduos se inserem.

A representação social é concebida por Moscovici como sistema de recepção de novas informações sociais e essas são, indubitavelmente, fornecidas pelos meios de comunicação de massa. Esses meios tentam criar, mudar ou cristalizar atitudes e opiniões nos indivíduos¹⁵. Dessa forma, é importante analisar como o pensamento do indivíduo se enraíza no social e como um e outro sofrem mudanças mútuas.

O termo representação aqui tratado é concebido como o conhecimento do senso comum formado pelas experiências cotidianas do sujeito. Ornellas (2007,

p.169) coloca que as representações sociais expressam um saber prático de como os sujeitos assimilam e interpretam a realidade produzida coletivamente e inserida no seu cotidiano. A autora citada apresenta o conceito de Moscovici sobre o assunto:

Por representações sociais, entendemos um conjunto de conceitos, proposições e explicações na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são equivalentes em nossa sociedade aos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum (MOSCOVICI, 1978, *apud* ORNELLAS, 2007, p. 168).

Ao situar as representações sociais no âmbito do senso comum, Ornellas (2007) justifica que as representações dos professores expressam um saber prático e esse saber ilustra como os sujeitos recebem e interpretam as mensagens da mídia no dia a dia. São marcas de inserção desses sujeitos no ecossistema comunicacional¹⁶, como também descreve com muita propriedade Martín-Barbero. (2007).

Os professores e suas representações sobre a mídia

As representações docentes sobre a mídia¹⁷, no presente estudo, expressam-se nas comunicações e nas condutas dos professores que, interagindo com alunos e colegas docentes constroem a sua aceitação /negação sobre os meios de comunicação. Nesse sentido, os professores também são influenciados pela mídia em termos incidentais ou funcionais e esses expressam essas representações numa multiplicidade de espaços: quando são convidados a dizerem algo em reuniões, quando

¹⁴ Importante, portanto, considerar as três dimensões das representações sociais: imagem, atitude e informação.

¹⁵ Nesse mundo retribalizado, desenhado por McLuhan, as pessoas passam a ser constantemente massacradas por inúmeras e variadas informações, vindas de todas as partes do mundo, impactando as relações sociais.

¹⁶ Termo utilizado por Martín-Barbero como sinônimo de cibercultura.

¹⁷ De todas as mídias, a TV, sem dúvida, ainda é o meio de comunicação social mais usado nos dias de hoje, apesar do crescimento do computador, mais acessível às classes mais privilegiadas da sociedade. A mixagem de linguagens em forma de texto, imagem e som, vai ajudar o aluno a aguçar curiosidade, possibilitando ao indivíduo ter acesso a informações, utilizando ferramentas que a tecnologia vem oferecendo.

estão desenvolvendo suas aulas, ou até mesmo quando adotam determinados materiais didáticos na sala de aula, quando interagem com os alunos ou deixam de fazê-lo.

Para identificá-las, não basta ouvir o que os professores têm a dizer, mas é preciso igualmente observar como agem no cotidiano da sala de aula e escutar suas vozes: as representações dos professores são entendidas aqui como “fatos de palavras e de prática social” e estão presentes em diversas ações que realizam em sala de aula.¹⁸ (LEFEBVRE, 1983, *apud* CARDOSO, 2003, p. 26). As representações formam-se entre o concebido, que constitui o ideário e o discurso teórico dos sujeitos sobre o saber a ser criado e divulgado e o vivido, que é formado pela vivência singular de cada sujeito, bem como pela vivência coletiva e social num contexto específico

Estudar as representações dos professores significa reconhecer que as representações são sociais e espelham, ratificando ou retificando, as relações que definem suas identidades numa dada totalidade social

As mídias como atores sociais e seu papel na construção de subjetividades

Uma nova compreensão das relações entre Comunicação e Cultura, iluminada pelos referenciais teóricos de Martín-Barbero¹⁹, trazem uma visão paradigmática diferente para interpretar os meios de comunicação e sua significação social. A idéia estereotipada de cunho funcionalista, que legitima à mídia a responsabilidade de decadência moral, alienação e difusão de ideologias conservadoras, é relativizada pelo citado autor. Segundo Martín-Barbero, as relações entre comunicação e cultura são complexas e multifacetadas em que o meios não são apenas dominadores e os cidadãos seus consumidores passivos (MARTÍN-BARBERO, 2002, *apud* OROFINO, 2005, p. 57).

Por outro lado a significação social das mídias está mudando no sentido da sua capacidade de representar o social, de exercer uma função socializadora e formadora de culturas políticas e de acompanhar as mudanças. (MARTÍN-BARBERO e REY, 2004, p.73).

Martín-Barbero ainda coloca que, no campo da cultura, o erudito, o massivo e o popular não podem ser compreendidos separadamente (2004, p. 59) e, portanto, no interior da cultura de massa coexistem produtos que pertencem à lógica da cultura dominante e outros que correspondem a demandas simbólicas do espaço cultural do dominado (MARTÍN-BARBERO, 2007). Não há uma lógica fixa dominador-dominado, mas um jogo de negociação e de tensão permanentes. Nesse sentido, os meios de comunicação podem possibilitar a inserção cultural dos segmentos excluídos, fazendo com que esses sujeitos resistam à ideologia subjacente aos meios de comunicação e possam produzir outras narrativas, como frisa, com propriedade, Martín-Barbero (2007, p. 02):

... a singularidade da sociedade atual não é a introdução de novas máquinas, mas o aparecimento de um novo ecossistema comunicacional onde comunicação/informação se constitui no motor mais eficaz de inserção das culturas no espaço/tempo.

Pelo exposto, podemos afirmar que a mídia está presente no cotidiano dos docentes, criando e multiplicando representações. Nesse sentido, a cultura da mídia tem um papel predominante na construção das subjetividades desses sujeitos docentes.

Todos somos tomados pela informação audiovisual televisiva²⁰, que invade as nossas casas, nossa comunidade e a nossa cidade.

Segundo Orosco (2005), o que está acontecendo é um fenômeno em que a lógica tradicional da linguagem escrita está-se modificando por outra: a do hipertexto, do digital. As nossas capacidades ampliam-se para construir conhecimento através de diferentes linguagens, não somente a linguagem oral e escrita, mas também a linguagem visual e digital.

No entanto, essa linguagem não pode ser tratada separadamente, reduzindo-se apenas a uma

¹⁸ Para Henri Lefebvre (1983, *apud* CARDOSO, 2003, p. 26) as representações são fatos ou fenômenos de consciência, individual e social que acompanham uma palavra – ou uma série de palavras – e um objeto – ou uma constelação de objetos – em uma sociedade e uma língua determinadas.

¹⁹ A América Latina, pela sua diversidade temporal e cultural, se transforma em lugar privilegiado de pesquisa para Martín-Barbero

²⁰ A televisão, o mais impactante meio de comunicação que integra todas as classes, entra no cotidiano das famílias, se enraíza na sociedade brasileira, mostrando que uma produção midiática pode ser capaz de integrar o país e fornecer ao Brasil a construção da sua identidade nacional.

questão fonética, semântica ou semiológica, acrescenta com propriedade o referido autor. A linguagem não pode ser interpretada pelo padrão linear emissão-recepção (estímulo e resposta), pois os estímulos e as respostas não ocorrem isoladamente. No processo de comunicação, o receptor incorpora e modifica a mensagem originalmente emitida pelo emissor.

Os estudos críticos de recepção da Mídia, encabeçados por Orosco (2005), são também fundantes para a educação, na medida que procuram entender as transformações que os meios de comunicação exercem no sistema educativo. Há, segundo o autor, uma idéia errônea de que os meios de comunicação não devem ultrapassar os muros da escola. No entanto, Orozco ²¹ sugere que “a possibilidade de aprender é muito mais ampla que a possibilidade de ensinar”.

Isso nos leva a pensar na importância de superar as relações tradicionais de aprendizagem: aluno como receptor passivo em oposição às interações que hoje podem ser propiciadas pelos meios de comunicação, onde o aluno é ativo, autônomo e sujeito da sua aprendizagem.

Vygotsky, nessa mesma linha, aponta para a linguagem enquanto ferramenta do pensamento, pois sem ela as representações não acontecem. Para ele, o sujeito se constitui como tal na sua relação com o outro; relação esta **mediada pela linguagem**. Também pela utilização da linguagem, as transformações de processos psicológicas elementares em funções psicológicas superiores se realizam por mudanças não só quantitativas mas qualitativas, numa síntese dialética imersa na cultura e na história, como frisa Vygotsky (1978). Portanto, a linguagem é o processo criado (e aperfeiçoado) pelo homem para internalização da cultura, construção de si e de sua subjetividade.” (FREITAS, 2009, p.4)

Bakhtin (1997-1998), com seu conceito de dialogia, também mostra a importância da linguagem e o papel do diálogo como um objetivo a ser atingido face à incomunicabilidade da nossa era (p.6) e defende uma comunicação mais horizontal e linear entre os sujeitos. Nessa mesma linha, Freire vê o diálogo como instrumento de conscientização e emancipação e advoga a importância da interven-

ção pedagógica dialogada a partir da realidade vivida pelos sujeitos.

A mediação envolve a partilha e o **diálogo** dos professores com seus alunos. É preciso pois, avançar na compreensão do papel mediador do professor e as contribuições teóricas de Vygotsky sobre mediação muito podem ajudar.... O citado autor mostra o sujeito constituído na relação com o outro, não se reduzindo a um mero reflexo passivo do meio. Nessa perspectiva alinha-se ao pensamento de Martín-Barbero, quando este afirma que, na mediação produzida pelos meios de comunicação, o receptor não é passivo, reage, oferecendo resistências e, por esse motivo, o processo de comunicação é um jogo de negociação e de tensão permanente. É necessário, pois, que o professor possa neste momento exercer o seu papel de mediador no processo de aprendizagem, possibilitando que através da mídia os jovens e adultos possam produzir na escola outras narrativas diferentes das produzidas na escola tradicional.

Vygotsky antecipou, na sua teoria, o papel dos instrumentos e signos disponibilizados na cultura digital como mediadores entre o homem e o mundo. A televisão, o rádio, o computador conectado na internet propiciam aos jovens e adultos a construção de novos modos de pensar e de posicionar-se num mundo qualitativamente diferente de outrora. A mediação supõe interação e diálogo. Exige um professor mediador preparado para propiciar essas interações com os sujeitos, pois as interações com a mídia são entre sujeitos e não com os meios. Isso significa diferenciar os espaços onde acontecem as mediações e as formas de comunicação que se situam entre os sujeitos e os **meios** de comunicação. Os meios introduzem novas pautas porque refletem, antes de mais nada, as mudanças que acontecem nas instâncias sociais: família, trabalho, relações com a religião etc.

Para Orosco, a escola, a família, a igreja e o bairro são cenários socioculturais diferenciados que agem como mediadores no processo de recepção da mídia, fornecendo novos sentidos sociais e sinalizando para os **usos sociais dos meios**, como veremos a seguir

²¹ Guillermo Orozco Gómez. Disponível em: <http://mediativa.org.br/index.php/pais/content/view/full/3169>. Acesso em: 15 out. 2008

E esses meios de comunicação afetam a percepção que aos alunos oriundos de diferentes contextos culturais têm de si mesmos, apresentando modos alternativos de construir suas identidades. (MARTÍN-BARBERO, 2002)

Mídia e mediações no espaço escolar

O termo mediação tem várias acepções. Aqui trazemos o significado de mediação emprestado de Martín-Barbero: “mediação significava que entre estímulo e resposta há um espesso espaço de crenças, costumes, sonhos, medos, tudo o que configura a cultura cotidiana.” (MARTÍN-BARBERO, 2000, p.175)

Como um dos mais importantes teóricos críticos da comunicação social o citado autor mostra a existência de um **discurso social produzido pela mídia**²² que circula em volta da escola e de outros espaços não formais de educação, não consensuado pelos professores que não estão preparados para fazerem essa mediação.

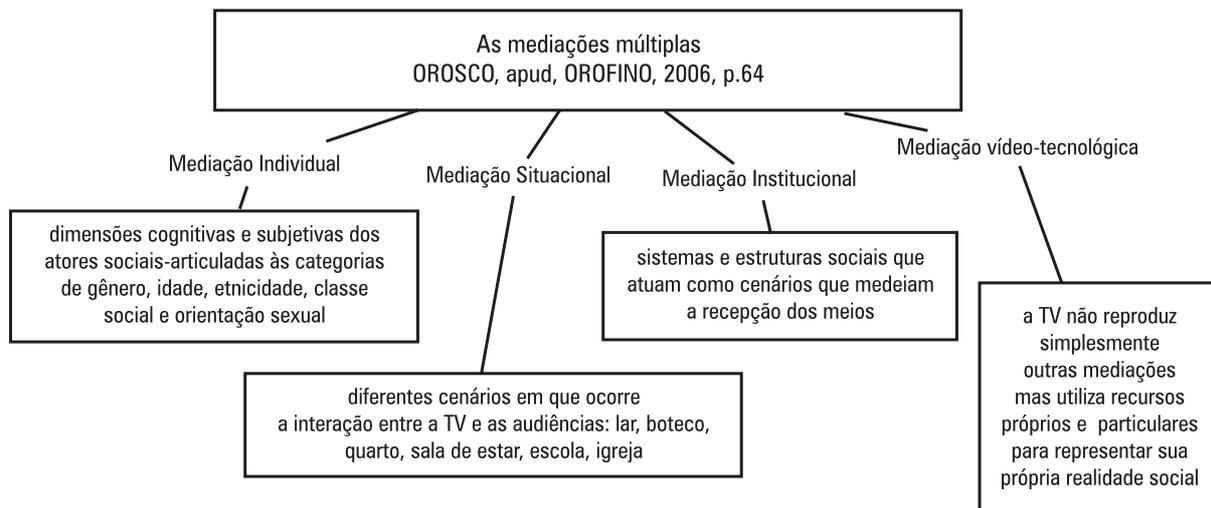
MARTÍN-BARBERO²³ enfatiza que “não nega a importância dos meios, mas diz que é impossível entender a importância e sua influência nas pesso-

as, se não se estuda como as pessoas se relacionavam com os meios”. As reflexões do referido autor geraram o fortalecimento da temática da recepção como referência para se estudar o processo de comunicação, sobretudo na educação.

A escola é o local de recepção crítica da mídia. Por isso torna-se importante ampliar os espaços de ressignificação da narratividade e dos conteúdos que a transmitem na própria vida social. Segundo Orozco (2005), a visão distorcida, segundo a qual os meios de comunicação só servem para divertir e não para educar, deve-se à ausência da **mediação** da escola.

O conceito de mediação do autor nos permite captar a comunicação social na interação entre o espaço da produção e o do consumo, evidenciando como acontecem as representações dos sujeitos a depender do espaço que ocupa e das características das instituições a que estejam vinculados. Há diferentes tipos de mediação, segundo Orozco: individual, situacional, institucional e vídeo-tecnológica. A escola e seus professores ainda não se encontram preparados para realizar a mediação institucional, afirma Orozco, cuja Teoria das Múltiplas Representações encontra-se a seguir representada:

Mapa Conceitual das múltiplas mediações, segundo Orozco (apud OROFINO, 2005)²⁴



²² Os meios de comunicação, em especial a TV, que “promoveu a integração nacional e contaminou o modo de olhar dos cidadãos” (BUCCI, 2000, apud TOSCHI, 2005, p.41), vêm produzindo importantes modificações nas subjetividades discentes, porém os professores não se dão conta disso.

²³ Jesús Martín-Barbero em Diálogos Midiológicos – 6 Comunicação e mediações culturais em entrevista a Claudia Barcelos

²⁴ Mapa conceitual elaborado pela autora do artigo

À guisa de conclusão

Vivemos hoje uma sociedade marcada por profundas mudanças nos meios de informação e comunicação, sociedade imersa em novas linguagens, marcada por signos e hipertextos²⁵.

O sistema escolar vem enfrentando todas essas mudanças com reformas na tentativa de driblar recursos insuficientes e os professores de superarem suas crises e contradições: desmotivação dos estudantes, desorientação e incertezas.

A incorporação tecnológica e das mídias nas escolas é lenta, principalmente em países como o nosso, mesmo porque as tradicionais instâncias de formação, como escola e família, vêm pouco a pouco sendo superadas por outros processos de comunicação de massa que surgem e provocam impacto nas representações dos sujeitos. Os alunos, sobretudo aqueles de classe menos favorecida, que convivem com a pobreza e miséria no seu cotidiano também convivem com um fluxo de informações cada vez mais veloz e com uma mídia cada dia mais sedutora por suas mensagens imagéticas, sem contudo muitos estímulos à reflexão. **Torna-se, portanto, necessário trazer para o debate crítico a maneira como as mídias entram na escola e suas possibilidades de uso no espaço escolar.**

Os novos meios e canais de comunicação não podem ser panacéia para resolver os problemas do fracasso escolar, pois sua eficácia não depende

só da sua potência tecnológica de transmissão, manipulação ou interação da informação, mas da sua inserção no currículo, das relações que estabeleça com as outras áreas do conhecimento e da mediação que os professores possam exercer nesse processo.

A literatura, em geral, nos permite afirmar que, para inovar ou mudar a situação nas escolas, não basta apenas utilizar a multimídia na educação ou incorporar meios, mas é necessário que esses instrumentos estejam a serviço de objetivos claros, em função dos alunos que vão recebê-los e de um professor que saiba fazer uso deles. Enquanto mediadores do processo de aprendizagem dos alunos, o rito de passagem do paradigma tradicional para o paradigma midiático-digital deve ser feito.

No entanto, alguns desafios se interpõem à nossa frente de pesquisadores: reconhecer que somos eternos aprendizes, ter coragem para (des)construir algumas certezas nas quais estamos ancorados e flexibilidade para **apreender** as RS dos professores com vistas a desvelar como se apropriam das tecnologias que estão presentes nas suas práticas de sala de aula e fora dela.

²⁵ Os hipertextos rompem a linearidade dos materiais impressos, facilitando a construção da narrativa literária e informativa dos sujeitos. Castels diz: “Assim o *hipertexto* não é produzido pelo sistema de multimídia usando a Internet como um meio para nos atingir a todos. É, em vez disso, produzido por nós usando a internet para absorver expressão cultural no mundo da multimídia e além dele.” (2001, p. 166).

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria E. G. Pereira. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- COIMBRA, Cecília. A mídia produzindo subjetividades. In: _____. **Operação Rio: o mito das classes perigosas**. Rio de Janeiro: Oficina do autor; Niterói: Intertexto, 2001. p. 27-75.
- FÁVERO, Osmar. Formação continuada dos professores do Programa de Educação de Jovens e Adultos do município do Rio de Janeiro In: SOARES, Leôncio. (Org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/SECAD-MEC/UNESCO, 2006. p. 103-122. Disponível em: <http://forumeja.org.br/df/files/o%20livro.pdf#page+104>. Acesso em: 13 de maio de 2008
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Leitura).
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Uma teoria social do desenvolvimento e da aprendizagem**. Disponível em: http://saladeaulainterativa.pro.br/moodle/file.php/11/lic Uma_teor%C3%ADa_social_do_desenvolvimento_e_da_aprendizagem.pdf p.1-14. Acesso em: 03 de jan. 2009.

GOMES, Marcos Alexandre de Souza. O papel da mídia na difusão das representações sociais. **Comum**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 17, p. 111-125, jul./dez. 2001. Disponível em: <http://www.facha.edu.br/publicacoes/comum/comum17/pdf/opapel.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2009.

GREEN, Bill; BIGUN, Chris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. 4. ed. Petrópolis Vozes, 2002. p.208-243.

IOVANOVIICH, Marta Liliana. La sistematización de la práctica docente en educación de jóvenes y adultos: In: CONFERENCIA INTERNACIONAL DE E. D. J. A., 5., 1997, Hamburgo, **Anais...** Hamburgo, 1997. Disponível em: <http://www.rioei.org/deloslectores/624Iovanovich.PDF>. Acesso em: 06 de junho de 2008.

_____. **Condiciones socio-históricas, políticas y económicas de la región**: su incidencia en las políticas educativas para jóvenes y adultos. 2003. Disponível em: http://www.crefal.edu.mx/bibliotecadigital/enlaces/libros_en_linea/temas/martha_liliana_lovanovich/Adultos1.pdf. Acesso em: 06 de jun. 2008

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **La educación desde la comunicación**: eduteka tecnologías de información y comunicaciones para enseñanza básica y media. <http://www.eduteka.org/pdfdir/SaberNarrar.pdf>

_____. Diversidad en convergencia. In: SEMINARIO INTERNACIONAL SOBRE DIVERSIDADE CULTURAL: práticas e perspectivas, 2007, Brasília. **Anais...** Brasília: Ministério de Cultura do Brasil, 2007. p. 1-23.

MARTÍN-BARBERO, Jesús; REY, Germán. **Os exercícios do ver**: hegemonia audiovisual e ficção televisiva. 2. ed. São Paulo: SENAC, 2004.

MARTÍN-BARBERO, Jesús; BARCELOS, Claudia. **Diálogos midiológicos 6**: comunicação e mediações culturais. [S.l.: s.n.]. Disponível em: <http://www.users.rdc.puc-rio.br/imago/site/recepcao/textos/martin-barbero.pdf>. Acesso em: 03 de jan. 2009.

MATOS OLIVEIRA, Maria Olívia. Avaliação de programas e emancipação digital. **Caderno de Pesquisa Esse in Curso**, Salvador, v. 6, n. 4, p.11-24, jan./jun., 2006

NÓVOA, A. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: _____. **Vida de professores**. Portugal: Porto, 1990. p. 11-30.

_____. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza da práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, USP, v. 25, n. 1, p. 1-10, jan/jun. 1999.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: EDUCA, 2002.

_____. Universidade e Formação Docente. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 4, n. 7, 2000. Disponível em: <http://www.interface.org.br/revista7/entrevista1.pdf>. Acesso em: 25 de jul. 2005.

ORNELLAS, Maria de Lourdes; MATOS OLIVEIRA, Maria Olívia. **Educação, tecnologias e representações sociais**. Salvador: Quarteto, 2007.

OROFINO, Maria Isabel. **Mídia e mediação escolar**: pedagogia dos meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez, 2005.

OROSCO, Guillermo. Mídia, educação e recepção. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 26, p. 16-23, abr. 2005.

SACRISTÁN, J. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.) **Profissão professor**. Tradução de José M. Esteve; Peter Woods; Maria Helena Cavaco. 2 ed. Portugal: Porto, 1995.

SIMON, Roger. A pedagogia como uma tecnologia cultural. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.) **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.p. 61-84

TOSCHI, Mirza Seabra. Tecnologia e educação: contribuições para o ensino. **Série-Estudos**: periódicos do mestrado em educação da UCDB, Campo Grande, n. 19, p. 35-42, jun., 2005. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/PESQUI-SA/BBE-ONLINE/det.asp?cod=65074&type=P>. Acesso em: 03 de jan. 2009

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Recebido em 30.04.09

Aprovado em 14.06.09