

OLHARES E REFLEXÕES SOBRE AS MÍDIAS

Cleide Aparecida Carvalho Rodrigues - FE/UFG¹

Simone de Magalhães Vieira Barcelos - UEG²

RESUMO: O artigo apresenta uma reflexão acerca do exercício de leitura das interfaces das linguagens das mídias no âmbito da formação de professores, bem como sobre as contribuições da disciplina Educação, Comunicação e Mídias nessa formação. Discute, ainda, o descompasso entre as linguagens predominantes nas práticas escolares e as linguagens midiáticas nos diferentes níveis de ensino.

Palavras-chave: Educação. Comunicação. Mídias.

Abstract: The article presents a reflection on the reading assignment of the interfaces of the languages of the media in the training of teachers as well as discipline on the contributions of Education, Communication and Media in teacher education. It also discusses the disconnect between the predominant languages in school practices and the media languages at different levels of education.

Keywords: Education. Communication. Media.

Introdução

Afinal o que é ler? Entendemos que ler não é apenas “decifração gráfica de sinais”, “interpretação do conteúdo”, “informação pela transmissão textual”, ou “decifrar, compreender o que está escrito através de sinais gráficos”, mas sim uma atividade complexa que envolve problemas semânticos, culturais, ideológicos e filosóficos, isto é, a leitura envolve a contemplação, a ruminação, a mediação e a representação.

O ato de ler traz em si uma complexidade tal qual é sua amplitude, na medida em que a leitura é concebida como ato de desvendar, destrinchar, ir além dos códigos lingüísticos, ler objetos, fatos que no rodeiam, espaços, enfim ler o mundo. Como assinala Yunes, (1988) a leitura é condição para dar voz ao cidadão, entretanto, em nossa prática, vemos um grande número de pessoas que apenas conseguem decifrar códigos lingüísticos, porém não extrapolam o ato de leitura textual.

Desenvolver práticas de olhares leitores adotando a leitura crítica e a interação como fundamento das mediações comunicacionais, torna possível o desvelamento das intencionalidades e interfaces do processo educativo e comunicativo, pois permite a

¹ Professora da Universidade Federal de Goiás - Mestre e Doutora em Educação

² Professora da Universidade Estadual de Goiás - Mestre em Educação

compreensão crítica de conteúdos veiculados nos mais variados meios amplamente utilizados em tais processos.

O exercício da leitura na contemporaneidade deve ultrapassar os materiais em formato impresso e abranger imagens e sons tornando-se uma leitura multimidiática em que o indivíduo alcance a capacidade de análise, interpretação e síntese.

Na verdade, este exercício de ler, pensar e agir comunicativamente a partir da educação do olhar, não é uma mera metodologia, mas, sim, uma concepção de que a leitura crítica envolve vivências familiares, culturais, sociais e saberes científicos. Perceber este processo na construção de identidade dos sujeitos leitores e produtores de leituras implica perceber-se como sujeito. A escola tem um expressivo significado na construção das identidades coletivas e individuais, bem como a mídia contribui nessa construção na formação de pensamentos, ações e sentimentos sob vários focos, como afirma Guareschi e Biz (2005) “a mídia nos constrói, constrói nossa subjetividade” à medida que nossas emoções e nossa imaginação é fortemente influenciada pelos artifícios sedutores da linguagem midiática.

Nos últimos anos, a formação docente tem sido alvo de constantes estudos, debates e implementação de propostas curriculares que buscam superar suas deficiências teóricas e práticas. Dentre inúmeros desafios identificados a partir desses estudos- autores citados anteriormente – chamamos a atenção para a constatação da desarticulação entre as linguagens midiáticas com as da escola. Uma constatação da pesquisa de Citelli (1997), aponta que os professores, via de regra, não se apropriam das diferentes linguagens que os alunos vivenciam cotidianamente fora da escola, principalmente as mensagens veiculadas pela mídia.³

Essa desarticulação das linguagens do mundo midiático e com as da escola, a qual não se restringe o aspecto instrumental de manuseio de equipamentos, mas, sim, de análise e seleção dos produtos midiáticos, merece reflexões a qual pode ser iniciada sobre o papel da escola e o papel do professor frente a diversidade de linguagens que se fazem presentes dentro e fora da escola.

Neste contexto, a escola, centrada na cultura livresca, tende a priorizar um ensino voltado para a leitura escrita em detrimento a leitura das linguagens da mídia. É certo que a inversão desta situação não é o mais indicado, mas, sim, articular as diferentes formas de linguagens que são produzidas dentro e fora do âmbito escolar, como anuncia Fischer (1999, p.7), “Não se trata, obviamente, de separar conteúdo e forma, mas ao contrário, de investigar a

³ Mídia(s) são os “meios de comunicação”, os veículos por onde circulam as mensagens comunicacionais. Podem ser: a) imprensa, como o jornal, outdoor e revistas; b) eletrônica, como o rádio, o cinema, a televisão, o computador, as tecnologias multimidiáticas e a internet.

lógica discursiva de mídia para a produção dos sentidos, a partir do exame de estratégias de linguagem”.

A partir deste entendimento o enfrentamento desse quadro impõe um desafio ao professor: cabe-lhe o papel de desenvolver a sensibilidade para a leitura de mundo e do ser a partir da problematização. Um ser que é humano, inacabado no plano emotivo, espiritual e intelectual. Um ser que se constrói na interação com o outro e com o conhecimento por meio da comunicação como afirma Roger Chartier (1999, p. 134):

“Com o texto eletrônico, enfim, parece estar ao alcance de nossos olhos e de nossas mãos um sonho muito antigo da humanidade, que se poderia resumir em duas palavras, universalidade e interatividade”.

Assim, a partir do exposto, acima, convidamo-los para um exercício de leitura das interfaces das linguagens das mídias no âmbito da formação docente e da prática escolar, pois como anunciou Freire (1992, p.69): “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. Essa busca pressupõe uma relação pedagógica dialógica, não de um diálogo formal, mas um diálogo que admita conflitos e contradições e que tenha como pressuposto a educação numa perspectiva emancipadora.

O professor enquanto mediador deve romper com a hierarquia de poder e estimular os alunos a exporem suas opiniões compondo as narrativas a partir de sua escuta sensível promovendo a troca de idéias alicerçada no exercício da autonomia. Tal postura é essencial e estratégica para alcançar a aprendizagem reflexiva anunciada por Braga e Calazans (2005) como exclusiva da escola. É no contexto da escola que surge a possibilidade de articular a multiplicidade e velocidade das informações que sensibiliza a maioria das pessoas, a qual é preciso ser explorada na dimensão da leitura do SER sobre si mesmo, sobre a realidade, sobre o outro e seu contexto de forma reflexiva e crítica. Com o intuito de ampliar Olhares e reflexões sobre as mídias discutiremos, ainda que de modo breve, alguns aspectos que consideramos fundamentais para uma melhor compreensão dessa temática:

1 - Comunicação e Educação: campos indissociáveis

Para além das classificações das teorias de comunicação de massa⁴ é possível reconhecer saberes e experiências qualificadas no campo da comunicação e em especial em abordagens da comunicação e da educação. A exemplo das relações comunicativas construídas por meio do ciberespaço que rompem com a estrutura hierárquica de poder, via

⁴ Teoria informacional; Funcionalista Pragmática; Teoria Crítica; Teoria Culturológica; Recepção; Linguística Semiótica.

domínio do saber, as iniciativas pedagógicas no âmbito da comunicação vêm se configurando em potente espaço de formação humana, de relações interpessoais e de poder. Com o entendimento de que a cibercultura possibilita o rompimento com os conceitos de tempo e espaço, à medida que gera o movimento da desterritorialização, pode-se dizer que é nesse movimento que surgem múltiplas configurações comunicacionais e relacionais da sociedade tecnológica.

A comunicação é um importante processo relacional, que envolve consciências na qual a participação ora individual ora coletiva, constrói o real. Tal construção requer uma aproximação com as teorias da comunicação de massa, com eventuais desdobramentos conceituais em torno do tema e, sobretudo, uma sintonia com experiências pedagógicas recentes que privilegiam a produção do conhecimento em rede.

Neste movimento o virtual e o real aparecem como conceitos fundantes. Afinal o que é real? O que é virtual? Segundo Levy (2001, p.137) “o mundo é uma imensa reserva de virtualidades porque nutrimos temores e projetos, porque imaginamos e desejamos”. Então, pode-se afirmar que o mundo virtual é integralmente vivo, real. E o mundo real? Este aparece com uma organização hierárquica constituída de simulacros, isto é, a simulação do real torna-se o real.

É na busca desse movimento *realvirtual* que o ciberespaço é concebido como um lugar essencial para o trânsito de seleções, saberes, sínteses, relações as quais em constante mutação reconceituam esses termos difundidos pela racionalidade moderna, como: tempo, espaço, real, comunicação, saber, .etc.

Tendo a compreensão de que o ciberespaço lança no mundo tecnológico condições que potencializam as interações comunicativas percebe-se que, quando há intencionalidade educativa por meio do ciberespaço é possível gerar relações de co- autoria em “*temposespaços*” virtuais e reais, em que os sujeitos participantes são essencialmente protagonistas do processo comunicativo – educativo.

As discussões que abordam os conceitos de deslocamento temporal e espacial, público e privado, relações sociais cotidianas, cidadania, relação mercado - cultura, os nomadismos, virtual e real, identidade, velocidade, desterritorialização, etc, trazem à tona divergências e convergências postas pelo processo de globalização a partir do avanço tecnológico.

Neste contexto, as abordagens comunicacionais presentes nas tecnologias de informação e comunicação, não se reduzem aos meios de transmissão, mas, sim, como anuncia Barbero (2000): processos de mediação. Dessa forma, pode-se entender que os

processos comunicativos presentes na sala de aula não se reduzem ao paradigma dos meios de comunicação de massa, pois os meios e as mediações são produzidos por dispositivos diferentes da comunicação midiática. Se a “sala de aula é chata”, como afirma Marco Silva (2002)⁵, o que gera tal caracterização, os meios ou as mediações?

Entende-se que a sala de aula não é um espaço inócuo, pelo contrário, é um lugar que traduz, produz e ressoa processos comunicacionais que a partir da organização e da dinâmica pedagógica podem configurar-se em importantes espaços de construção coletiva e individual de conhecimentos. É importante lembrar que a produção do conhecimento, na dinâmica da sala de aula não se dá necessariamente porque estamos utilizando um determinado recurso tecnológico, aliás, o que torna uma aula chata ou não, tem relação muito mais direta com as concepções de educação, de mundo e de homem assumidas pelo professor, que com os meios que ele utiliza em suas aulas.

Qual é o papel da escola? Se a escola fosse dispensável no mundo contemporâneo não haveria razão da existência do elevado número de analfabetos. Se nosso cotidiano está encharcado da cultura letrada, porque as crianças em situação social de rua, jovens e tantos trabalhadores e desempregados não apresentam qualificação profissional e domínio de conhecimentos científicos?

É o descompasso entre o sistema escolar da ordem vigente e as demais estruturas produtivas que buscam a construção permanente de novas relações, provocam reflexões necessárias para superar pensamentos e posturas dicotomizadas, assentadas no paradigma arbóreo do conhecimento como define Deleuze (apud GALLO, 2003).

Na busca da superação de tais questões entendemos que as formas comunicacionais existentes entre esses saberes demarcam a concepção de conhecimento. No paradigma arbóreo da ciência moderna que compartimentaliza o conhecimento com denominações disciplinares, percebe-se a predominância das teorias de comunicação que tratam emissores e receptores como sujeitos dicotômicos, isto é, da mesma forma que trata o conhecimento e a relação teoria e prática, como fragmentados ou aplicações de um sobre o outro.

Percebe-se que a cada passo emerge um descompasso. Esta é a sensação no percorrer de estudos que colocam em pauta a configuração da sociedade tecnológica e suas implicações com a educação de um modo geral e na formação dos sujeitos em particular.

Com base nos estudos das teorias da comunicação (WOLF, 2008), pode-se afirmar que os processos comunicacionais dialógicos são construídos a partir de relações horizontais

⁵ Informação verbal na FACED / UFBA.

interconectivas em que os sujeitos partícipes rompem com a função de emissor ou receptor configurando-se como compartilhadores de sentidos. No caso das relações comunicacionais construídas no ciberespaço verifica-se que a configuração dos canais de comunicação rompe com a estrutura hierárquica, isto é, linear entre emissor e receptor e busca constituir sentidos, esses trazem a ideia de comunicação como “pertencimento”, como afirma Muniz Sodré (2002)⁶.

É nesse caminho que ao buscar aprimorar olhares e reflexões em torno da interface entre comunicação e educação reconhece-se como Baccega (2001), que a formação deste binômio que impulsiona um “novo espaço teórico capaz de fundamentar práticas de formação de sujeitos conscientes” (p. 59) e nos revela que ambos são campos que vem construindo um “movimento que percorre o todo e as partes, em intercâmbio permanente” (p. 62). Essas tensões contemporâneas impulsionam nossas provisórias certezas e estimulam outros passos.

A sociedade tecnológica lançada como matriz da contemporaneidade traz, ainda, consigo políticas que podem promover exclusão ou inclusão social. Ora vê-se em estudos realizados em torno de ambientes cooperativos, projetos voltados a geração net⁷, educação imagética e propostas de formação de professores⁸ que as contribuições para superar as lacunas das desigualdades sociais, ainda são insuficientes. Na verdade, a política de investimento da inclusão tecnológica e de domínio do manuseio tecnológico não diz respeito apenas à questão econômica, mas também sócio-educativo e cultural.

2 - Reflexões vivenciadas

Ao colocar em pauta a abordagem indissociável dos campos da educação e da comunicação tomamos como referência reflexões acerca do processo de formação de professores nas vivências da disciplina “Educação, Comunicação e Mídias”, introduzida a partir de 2006, no 8º período do curso de Pedagogia, na Universidade Federal de Goiás (UFG). O propósito central dessa reflexão conceitual é o esforço de articular os processos educativos e comunicativos como produção cultural na formação docente.

O processo pedagógico realizado nesta disciplina visa a formação do professor como exercício da cidadania, isto é, como uma formação de leitura crítica que segundo Braga (2001), não restringe a interpretação dos produtos e processos da produção midiática ou

⁶ Informação verbal na Intercom 2002, Salvador – BA.

⁷ Exemplo Projeto Cipo: www.cipo.org.br

⁸ Exemplo propostas do MEC: www.mec.gov.br

instrumentalização no exercício de práticas pedagógicas que incluem educação “para as mídias”, como analisado por Rodrigues (2006) no curso “TV Escola e os Desafios de Hoje”.

No desenvolvimento da referida disciplina os resultados obtidos por meio de questionários, discussões em sala, seminários, oficinas e provas discursivas, apontam que o entendimento predominante dos alunos sobre a mesma é meramente instrumental. Apesar de considerarmos a inclusão da disciplina “Educação, Comunicação e Mídias” no currículo do curso de Pedagogia da UFG um marco importante que permite inserir reflexões sobre a sociedade tecnológica no campo da formação docente, ressaltamos que seu lugar no currículo do curso (último período) demonstra que essa inserção ainda é insuficiente para a formação docente. Entendemos que a oferta dessa disciplina - que pretende propiciar reflexões teóricas e práticas sobre as interfaces educação, comunicação e mídias - apenas no final do curso, não favorece a articulação curricular, pois os alunos em fase de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso e de Estágio Supervisionado ficam sobrecarregados e indispostos em realizar estudos e discussões teóricas sobre um tema que a princípio é concebido por eles apenas como mera aplicação de recursos e técnicas das tecnologias e das mídias na escola.

Essa situação é apontada em outros estudos referente à desarticulação entre a proposta curricular dos cursos de formação docente de cunho teórico e prático, como em Porto (2000 e 2003), Toschi (2000 e 2009) e Kenski (2007). O descompasso entre as linguagens predominantes nas práticas escolares (oralidade e impressa) e as linguagens midiáticas utilizadas por crianças, adolescentes e jovens é também realidade no curso de Pedagogia/UFG. Esse descompasso se evidencia em algumas situações, tais como: laboratório de informática sem suporte para realização de atividades pedagógicas; condições precárias de utilização de equipamento multimídia em sala de aula, ausência de internet sem fio nas salas de aula; ausência de livros com essa temática na biblioteca da universidade e falta de suporte técnico para utilização de ambientes virtuais de aprendizagem como espaço de apoio à disciplina.

As condições supracitadas existentes para realização dessa disciplina de 2006 a 2011 nos provoca a avaliarmos sua efetiva contribuição na formação dos futuros professores. Ao propor estudos e reflexões sobre a desarticulação das práticas escolares com as linguagens midiáticas presentes no cotidiano da escola de todos os níveis de ensino, essa disciplina expõe como reflexão alguns aspectos que passamos a destacar:

- O lugar de inserção da disciplina no currículo ficando entre duas disciplinas que exigem dedicação quase que exclusiva dos alunos;
- Constantes interferências e solicitações por parte da comissão de formatura para se comunicar com as turmas, já que o dia em que a disciplina é ministrada é o único dia em que a turma se reúne como um todo;
- Os estudantes culpabilizam as mídias pela maioria dos problemas existentes na escola, enxergam somente o aspecto manipulador das mídias o que ressoa certo distanciamento em relação as reflexões propostas pela disciplina;
- A dificuldade da maior parte dos estudantes em atuarem como protagonistas no processo educativo. A criação e a inovação, no processo de produção, apresentam-se de forma incipiente predominando a reprodução dos modelos da mídia.

A relação pedagógica estabelecida nesta disciplina tem como norte a atuação do estudante como protagonista, como sujeito que no processo comunicativo age como um receptor que realiza leituras da relação educação e mídias para além de suas influências, de sua sedução e de seu poder manipulador. Foi possível identificar em alguns trabalhos de alunos aspectos de criação, tais como: análise de outdoors de Goiânia e de embalagens de alimentos, nos aspectos estéticos, nível de informação, custo benefício e marketing. A importância dos trabalhos realizados se dá no processo de descoberta e contribuições de cada um focando na sua área de formação e futura atuação profissional.

3 - Possíveis interfaces da trilogia: Educação, Comunicação e Mídias

A Abordagem que aqui defendemos para desenvolvimento da disciplina “Educação, comunicação e Mídias” é de construção das interfaces entre a trilogia Educação, Comunicação e Mídias sem perder de vista os campos específicos a constituir as interfaces possíveis.

De acordo com Braga (2001), as interfaces entre os campos da comunicação e da educação além de se caracterizarem como interdisciplinares, apresentam interações que a partir das intencionalidades educativas apresentam características próprias. Dentre as seis interfaces⁹ apontadas pelo autor, destacamos “os modos diferenciados de disponibilizar as

⁹ 1 - Uso de meios nos processos formais de ensino, presencial e a distância; 2 – encontro entre o sistema escolar e a própria sociedade de comunicação; 3 – os processos da escola sofrem a concorrência e a atração dos processos mediáticos; 4 – a inclusão/ penetração de procedimentos e expectativas entre educação e comunicação; 5 - as relações de fluxo que ocorrem

atualizações de conhecimentos”, pois esta interface ressoa a natureza e objetos da educação e da comunicação, caracterizados na intencionalidade de cada um deles. As respectivas intencionalidades na sociedade denominada por “mediatizada”¹⁰ carregam simultaneamente aspectos similares e distintos, tais como:

- a) Os sistemas educativos e comunicativos são estruturados à luz de padrões em que suas produções estabelecem uma rede organizacional a qual requer o trabalho coletivo. Ambos os sistemas objetivam o compartilhamento de mensagens, entretanto o ritmo e as formas desses sistemas são distintos, pois a organização dos tempos escolares e as metodologias de ensino tornam as formas de aprender individual enquanto que na comunicação a fragmentação dos tempos para produção faz parte de uma organização de caráter coletivo em que a equipe e compartilhamento das mensagens é imediata;
- b) A função social da educação e da comunicação educativa e informacional repercute numa produção cultural a qual apresenta relações distintas na apropriação das tecnologias para essa produção, bem como para a socialização de seus produtos;
- c) Os profissionais da educação, via de regra, não articulam suas práticas com as tecnologias presentes na sociedade, enquanto que os da comunicação mantêm cotidianamente uma prática mediatizada por tecnologias, mas nem por isso está assegurado o exercício da leitura crítica das mídias;

O destaque desses aspectos e das condições concretas para oferta dessa disciplina nos faz retornar a reflexão de que é grande o risco de contribuirmos para a formação de professores reprodutivistas o que nos impõe a necessidade de discutirmos caminhos/condições que assegurem melhores possibilidades de que essa disciplina contribua significativamente na formação de professores protagonistas de suas práticas pedagógicas, que sejam capazes de pensar sobre essas práticas a partir de um olhar crítico acerca dos conteúdos veiculados nos produtos midiáticos e que sejam capazes de ver a mídia para além da dimensão manipuladora

entre os saberes e processo da escola e os saberes e processos mediaticamente disponibilizados; 6 - os modos diferenciados de disponibilizar atualizações de conhecimentos; 7 - o sistema educacional e seus processos e objetivos são tema e objeto de observação mediática; 8 –os processos , conceitos e reflexões de um campo sejam postos, todos, a serviço do desenvolvimento do outro campo, através de um trabalho comum.(Braga & Calazans, 2005)

¹⁰ Braga (2001) denomina “sociedade mediatizada” aquela que tem a presença e relevância da mídia em sua comunicação, sem entretanto, pretender que a mídia “determine” as estruturas sociais ou que seja monolítica e totalizante.

e desse modo possam usá-la também como instrumento no processo de emancipação de si mesmos e de seus futuros alunos.

O ser protagonista consegue superar as condições concretas, problematizando-as e ousando encontrar alternativas no próprio contexto.

No sentido de formar professores protagonistas Tânia Porto afirma isso é possível através de uma Pedagogia da Comunicação:

É uma pedagogia que estabelece comunicação escolar com os conhecimentos, com os sujeitos, considerando as mídias na escola. Professor e alunos dialogam com as mídias, ao invés de falar delas (Porto2000). Assim, em tal complexidade, é uma teoria pedagógica que circula ente os sujeitos e as mídias, a ciência e o senso comum, a ação e a reflexão, a mente e o corpo, a razão e a sensibilidade, o coletivo e o individual, o convencional e o não convencional. (2008, p. 45)

Concordamos com a autora que não é papel prioritário da educação alfabetizar para as mídias, pois as mídias estão no contexto da escola não só como meios, mas como cultura de alunos e professores, cabendo num curso de formação desenvolver formas de apropriação das linguagens das mídias.

Consideramos que a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação em processos educacionais não se sustenta no caráter instrumental nem no encantamento, no fascínio, mas nas possibilidades de redimensionar conceitos de tempos e espaços, sem o risco da alienação e da crença de solução dos problemas de aprendizagem e de ampliação do acesso ao saber por meio dessa tão somente de aparato tecnológico.

Nos cursos de formação de professores, o grande desafio, e, ao mesmo tempo possibilidade é a apropriação de tecnologias de informação e comunicação e dos referenciais que levem em conta a diversidade de saberes como objeto e alavanca para construção de outros saberes, bem como de práticas criativas e contextualizadas que valorizam os sujeitos e seus diferentes ritmos e os olhares sobre o mundo.

Nessa perspectiva, é fundamental compreendermos que a sociedade moderna, pensada e organizada sob as bases do modo capitalista de produção, dificulta e, em vários aspectos, impede que a educação seja entendida no sentido de formação da consciência de si, formação moral, como propunha o pensamento grego (COELHO, 1996). A discussão que nos propomos a empreender representa o esforço teórico no sentido de reafirma a formação como possibilidade de reflexões acerca dos fins da educação, da comunicação e das mídias e, propunha Adorno (1995, p.172), termos “posição decisiva pela educação para a

emancipação”, uma educação que propicie aos sujeitos condições de perceberem e refletirem sobre as interfaces entre educação, comunicação e mídias, entre o pensar e o fazer, que é a relação teoria e prática. Nesse sentido, a disciplina “Educação, Comunicação e Mídias” se insere e se propõe contribuir nesse processo formativo. Apesar de considerarmos limitadas as condições em que a disciplina se materializa, entendemos que constitui-se estímulo à sensibilização, motivação à leitura de conceitos que contribuam para a ampliação e aprofundamento da compreensão das interfaces entre educação, comunicação e mídias.

Os esforços empreendidos até aqui colheram modestos frutos e isso nos faz compreender que mesmo estando distante de alcançar uma formação sólida para inserção da temática comunicação e mídias nas práticas escolares, o que conseguimos construir até o momento nos inspira a continuar empreendendo esforços no sentido de criar novos espaços e ações pedagógicas propositivas na formação dos futuros professores.

Como afirma Braga (2001, p.64) “se aprender é mudar o repertório e as atitudes, é sempre possível coisas boas e coisas negativas”, entendemos que o processo de formação não se dá apenas por parte do estudante, mas também pelo professor responsável pelo processo. Nossos olhares e reflexões se pautam no aprendizado a partir da própria prática e de suas resultantes, sejam elas positivas ou negativas, pois essa prática objetiva formar protagonistas e não reprodutivistas.

Sínteses possíveis

O desafio constante da educação é construir possibilidades, conectando e inter-relacionando saberes. O estudo da comunicação nos processos educativos contribui para asserção de um processo pedagógico, entremeado por múltiplas correntes que levam ao entendimento da mediação como uma construção contínua e reflexiva de conhecimentos infundáveis.

Um grande desafio para os educadores na contemporaneidade é redirecionar ações que se voltem para um mundo tecnológico do ciberespaço, muito vai além da racionalidade moderna que, ainda, engessa e comprime percepções sobre a construção do conhecimento e do mundo.

Entretanto, para realizar este propósito é necessário que os estudantes e docentes se percebam como protagonistas no exercício de leitura das linguagens midiáticas e não meros reprodutivistas sejam de práticas ou de reflexões deterministas sobre a influência das mídias no processo educativo. Este é um desafio o qual enfrentamos na construção de uma educação com uma comunicação voltada para formação crítica.

Referências Bibliográficas

- ADORNO, Theodor e HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.
- BRAGA, José Luiz; CALAZANS, Regina. **Comunicação e educação**. São Paulo: Hacker, 2001.
- CHARTIER, Roger. **A aventura do livro do leitor ao navegador**. Tradução Reginaldo de Moraes – São Paulo, ed. UNESP Imprensa Oficial do Estado, 1999.
- CITELLI, Adilson O. A escola e os meios de massa. In: CHIAPPINI, Lígia(coord.) **Aprender e ensinar com textos não escolares**. Campinas: Cortez, vol. 3, 1997.
- _____(coord). **“Comunicação e Educação – a linguagem em movimento”**. São Paulo: SENAC, 2000.
- _____.(coord) **Outras linguagens na escola**. Campinas: Cortez vol. 6, 2000.
- COELHO, Ildeu Moreira. **A formação do educador: dever do estado, tarefa da universidade**. São Paulo: UNESP, 1996.
- DOWBOR, Ladislau.IANNI,Octavio, eti alli. **Desafios da Comunicação**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. **O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise**. 22ª ANPED, Caxambu, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Extensão e comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 10ª ed. 1992.
- _____. **Pedagogia da Autonomia - saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 7ª ed., 1998.
- GALLO, Silvio. Disciplinaridade e transversalidade. In: CANDAU, Vera M. (org). **Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender**. Rio de Janeiro: DP&A. 2000.
- _____. **Deleuze e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica. 2003.
- GÓMEZ, Guillermo Orozco. Comunicação, educação e novas tecnologias: tríade do século XXI. In: **Revista Comunicação & Educação**. São Paulo: Salesiana, ano VII jan/abr.2002.
- GUARESCHI, Pedrinho A. , Osvaldo Biz. **Mídia, Educação e Cidadania**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2005.
- KENSKI, Vani Moreira. Novas tecnologias, o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. In: **Polêmicas Contemporâneas**, SP,1997.
- _____. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas/SP: Ed. Papyrus, 2007.
- LEVY, Pierre. **O que é virtual**. (tradução de Paulo Neves) São Paulo: Editora 34, 4ª ed., 2001.
- MARCONDES FILHO, Ciro. Fascínio, Modelos, Linguagem da TV. In: **Televisão – a vida pelo vídeo**. 12ª ed., São Paulo, Moderna, 1995.
- MASETTO, Marcos. Mediação Pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, Jose Manuel etiali (orgs). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas/SP: Papyrus, 2000.
- MATTELART, A. e M. **Histórias das Teorias da Comunicação**. São Paulo: Loyola, 1999.
- MELLO, J.M. (org.) **Teoria e Pesquisa em Comunicação, Panorama Latino Americano**. São Paulo: Cortez/INTERCOM, 1983.
- MORAN, J. Manuel. Leitura dos meios e da comunicação. In: **Leitura dos meios de comunicação**. Ed. Pancast, SP, 1993.

OROZCO, Guillermo. Professores e meios de comunicação: desafios e estereótipos. **Revista Comunicação & Educação**. São Paulo, (10): 57 a 68, set/dez. 1997.

PORTO, Tânia m. Esperon (org). **Redes em construção: meios de comunicação e práticas educativas**. 1ª Ed. Araraquara: JM. Editora, 2003, 233p.

_____. **A televisão na escola... afinal, que pedagogia é esta?**. 1. ed. Araraquara/ SP: J M, 2000. v. 1. 168 p.

RODRIGUES, Cleide A. C. **Mediações na formação a distância de professores: autonomia, comunicação e prática pedagógica**. Tese, UFBA, 2006.

SANTAELLA, L. **Comunicação e Pesquisa**. São Paulo: Hacker Editores, 2001.

SOUZA, M. W. (org.). **Sujeito, O Lado Oculto do Receptor**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

TOSCHI, Mirza Seabra. **Formação de professores reflexivos e TV Escola: equívocos e potencialidades em um programa governamental de educação a distância**. Tese (Doutorado) – Piracicaba: Unimep, 1999.

_____.(org) **Leitura na Tela.Guia pedagógico de uso do computador**. Relatório de Pesquisa, Anápolis, 2009.

Rev. Bras. de Ciências da Comunicação. São Paulo, vol. XXI, nº2, jul/dez, 98, p.52

WOLF, M. **Teorias da Comunicação**. Lisboa: Presença, 1987.

YUNES, Eliana & PONDÉ, Glória. **Leituras da literatura infantil**. São Paulo: F.T.D., 1988.