

O segredo da Caverna e (é) a Educomunicação(?)
Experiências de leituras críticas das mídias, com estudantes
do 5ª ano do Colégio Marista São José/RJ,
enquanto práticas educacionais.

Wagner da Silveira Bezerra

Nos anos de 2015, 2016 e 2017, na condição de autor do livro “O Segredo da Caverna - a fábula da TV e da internet” (2011), atendendo à convite do Colégio Marista São José, no Rio de Janeiro, tive a oportunidade de dialogar, em três momentos distintos, com os alunos e professores/as do 5º ano - Fundamental I, sobre a presença e entrelaçamentos dos hábitos de consumo das mídias na vida cotidiana.

Mais do que um encontro com o autor do paradidático que fora adotado como suporte literário complementar à disciplina de língua portuguesa, durante os palestras com os estudantes, em três anos consecutivos, surpreendeu-me o imenso interesse das crianças e professores/as e a riqueza dos debates acerca da educação a partir do viés da leitura crítica e a (des)construção das narrativas midiáticas.

Com duração média de duas horas, cada palestra foi oportunidade de coletar valiosas observações, trocas e significações a partir das rodas de conversas dedicadas à decomposição do tecido midiático que envolve a todos.

Nos poucos e valiosos momentos em que pude interagir com os estudantes do Colégio Marista São José perscrutando sobre o que eles destacariam como interesse relevante identificado a partir da leitura da fábula “O Segredo da Caverna, a Fábula da TV e da internet” (livre adaptação do Mito da Caverna, do filósofo Platão), procurei complementar os conteúdos escolares com reflexões que promovam a importância do posicionamento crítico em relação à cultura e ideologias do consumo, tão comuns em nossos dias.

Com isto, busquei provocar a discussão sobre a relação que cada consumidor criança ou adolescente estabelece com os meios de comunicação na vida diária ou nas palavras de Soares (2011) “o modo como as audiências reagiam e se articulavam ao receber e ressignificar os conteúdos midiáticos”(2011, p. 34).

Neste breve ensaio, buscarei conectar aspectos teóricos dos estudos de mídia que têm embasado minha trajetória de autor-pesquisador da educomunicação face às palestras vivenciadas com os alunos do Colégio Marista São José voltadas para a formação de leitores críticos, não apenas das mídias, mas, de um mundo completa e universalmente midiaticizado, da forma como vivemos na atualidade.

Contextualizando a educomunicação

Minha aproximação com a Educomunicação, teve início no ano de 1998, na antiga Fundação Roquete Pinto – TV Educativa, localizada no Rio de Janeiro, onde eu era responsável pelos roteiros e direção dos primeiros programas da série de Matemática, produzidos para compor a grade de programação da recém-criada TV Escola e dos interprogramas chamados Plantão da Língua Portuguesa.

Foi a partir da curiosidade de produtor de conteúdos audiovisuais do núcleo de Educação a Distância da TVE, que nasceu o meu interesse em investigar as aproximações entre a mídia, a cultura, a Educação e a produção de sentidos. Já naquela época, eu intuía tratar-se de algo determinante e constitutivo da forma como o indivíduo contemporâneo enxerga a si mesmo e ao mundo à sua volta.

Lembro com clareza quando a prof^a Marlene Montezi Blois, então coordenadora da área de educação à distancia da TVE, após ter lido as notas iniciais do que, mais tarde, se tornariam parte do meu primeiro livro [Manual do Telespectador Insatisfeito, 1999], um breve apanhado sobre estudos de mídia, olhou-me seriamente e sentenciou: “Isto que você aborda no seu texto trata-se de Educomunicação. E você deve procurar conhecer o trabalho do professor Ismar Soares, da USP, a respeito” (Blois, 1997¹).

Blois falou-me a respeito de um conceito que acabara de ser consolidado através do neologismo *Educommunication*, publicado pela UNESCO (1980) similar à *Media Education* “para designar todo o esforço do campo educativo em relação aos efeitos dos meios de comunicação na formação de crianças e jovens” (Soares, 2011, p.11).

A partir daquele momento, comecei a observar a amplitude dos fenômenos comunicativos e midiáticos, seus atravessamentos cotidianos, tanto no comportamento, quanto na produção de sentidos e narrativas, nas formas de consumo, na cultura, na formação dos valores e na produção e difusão de conhecimento em sociedade.

Em 1999, era publicado o *Manual do Telespectador Insatisfeito*, no qual eu desafiava o leitor a lidar criticamente com a relação de consumo – naquele caso, consumo de produtos e conteúdos provenientes da TV –, e apontava o que eu chamava à época de “passividade do espectador” diante dos meios de comunicação como algo importante a ser discutido. O livro também abordava questões relacionadas à fragilidade do marco regulatório brasileiro das telecomunicações, em especial nos meios audiovisuais, comparando a (não) regulação brasileira com a legislação vigente nos chamados países desenvolvidos.

Em 2011, voltei a publicar sobre o tema. Desta vez, me dirigindo especialmente aos universos infantil e juvenil, com o livro *O Segredo da Caverna – a fábula da TV e da internet*, uma livre adaptação do Mito da Caverna, do filósofo Platão, no qual eu convido o leitor à reflexão acerca do consumo de mídia enquanto fonte

1 Encontro presencial, ocorrido em meados de 1997, no dep. de educação à distancia da Fundação Roquette Pinto – TVE/RJ.

de informação e conhecimento. A partir de então, estavam lançadas as bases para seguir adiante.

A necessidade de ampliar as referências bibliográficas e o desejo de me integrar a um núcleo de pesquisa acadêmica, motivaram minha entrada no mestrado em Mídia e Cotidiano da Universidade Federal Fluminense, na linha de pesquisa “Linguagens, representações e produção de sentidos”, que aborda as formas de produção de sentido e construção de identidade e memória social, decorrentes da relação entre os diferentes agentes sociais e os discursos midiáticos em distintos suportes.

Na dissertação “A mediação do consumo midiático no universo escolar: estudo de caso do projeto GENTE²”, discuti a necessidade de adaptação da comunidade escolar em face da necessária reconfiguração das estratégias de ensino-aprendizagem, a partir do uso das novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) enquanto ferramentas pedagógicas nos ambientes escolares. A perspectiva de prosseguir e aprofundar as reflexões sobre o tema, motivou-me à buscar novamente a pesquisa, desta vez no processo doutoral, ao investigar o imperativo tecnológico em curso na educação formal e não formal, especialmente no que tange aos usos pedagógico e não pedagógico dos jogos eletrônicos nos ambientes escolares, tendo como pano de fundo a ideia de “substituição” dos professores e da escola por interações mediadas por máquinas e que ocorreriam na noosfera, ou seja, no espaço “virtual.”

Ao identificar-me com as linhas de pesquisa desenvolvidas na pós graduação em comunicação PUC/RJ, em especial, Comunicação e experiência – Interações digitais: usos sociais da Internet em perspectiva etnográfica, orientado pela Prof^a Dr^a Adriana Braga, dei início em 2017 no doutorado em curso.

Ao relatar sucintamente as atividades que venho desenvolvendo por meio das palestras mencionadas inicialmente, procuro demonstrar pontos de aproximações entre a Educomunicação, na visão de Ismar Soares e Orozco Gómez, e

2 Ginásio Experimental de Novas Tecnologias, em funcionamento na Escola Municipal André Urani, na Rocinha, RJ.

a perspectiva interacionista de Marshal McLuhan, sob a ótica da ecologia das mídias quando afirma: “é ilusório supor que existe qualquer diferença básica entre entretenimento e educação” (1974, p.20).

A definição do conceito ecologia das mídias ora utilizada é a sustentada por Postman “um meio é uma tecnologia dentro da qual uma cultura cresce: isto é, da forma à política de uma cultura, organização social e modos de pensar habituais” (Postman, 2000, pp. 10–11). Ao lançar mão da ecologia das mídias é possível perquirir de que maneiras os fenômenos comunicacionais tornam-se elementos constitutivos e resultantes da comunicação presente nas negociações de sentido e interações sociais na vida em sociedade. Em outras palavras, como e quando a própria mídia torna-se ambiente (McLuhan, 1960) e o ambiente, mídia (Postman, 1970).

A concordar com McLuhan que o uso e consumo das mídias, tanto no viés do entretenimento quando nas atividades educativas constituem uma polifonia que aproxima diferentes sujeitos e objetos em um único bios midiático, supõem-se que cada sujeito possa estar posicionado simultaneamente enquanto consumidor, mediador e gerador de novos significados e sentidos. Sentidos e significados que, em dado momento, foram vivenciados, significados e alocados de acordo com as bibliotecas cognitivas individuais, segundo a cultura de cada um.

Ao procurar equacionar o consumo de mídias relatados pelos meninos e meninas do Colégio Marista São José, nos breves encontros que tivemos em sala de aula, a partir dos registros de memória da riqueza das trocas simbólicas no mundo daqueles estudantes, nas vivências compartilhadas por cada um/a com as mais variadas plataformas e dispositivos – seja por meio dos *games*, redes sociais ou séries TV – imagino seja possível perceber na fala de cada menino ou menina, aspectos importantes resultantes da interação social em rede. Por exemplo, os sentimentos que afloram quando uma criança ou adolescente coloca-se em movimento com o próprio *avatar*, ao relacionar-se supostamente com seus iguais em rede por meio do convívio social online.

No caso do consumo dos jogos eletrônicos, prática relatada pela grande maioria dos alunos e alunas presentes às palestras no Colégio Marista São José, as

interações que geram as trocas simbólicas aparecem no relato de quase a totalidade daqueles (pré)adolescentes, de 11, 12 e 13 anos. Fato que se materializa quando o sujeito enreda-se de tal maneira com as narrativas propostas nos jogos, que torna-se quase impossível descrever a amplitude da complexidade discursiva experimentada nos diferentes níveis de acessados nos *games*, enquanto atos sociais.

Este enredamento da vida com as e por meio das mídias, de acordo com McLuhan, seria ao mesmo tempo causa e efeito da naturalização das tecnologias e mídias. Fenômeno que ganha ainda mais força através da ‘remediação’, quando um meio media o outro que media outro e outro... (Bolter e Grusin, *apud* Strate, 2004); que ao mesmo tempo amplia e limita, acrescenta e amputa as possibilidades do sujeito, também no uso das plataformas adaptativas, suportes, consoles e linguagens presentes nos *games* e, por meio destes, dentro e fora dos espaços escolares.

A perspectiva de McLuhan

A visão de Hebert Marshall McLuhan sobre os estudos de mídia, constituiu-se a partir do viés da ausência das barreiras disciplinares, experimentadas na segunda metade do Sec. XX por McLuhan, Mead, Becker *et al*, através da multidisciplinaridade que tornou-se marca dos estudos culturais americanos adotada pela Escola de Chicago desde o final do século XIX (Braga e Galtaldo, 2009).

Naquela época, nascia na Universidade de Chicago o olhar multifacetado das ciências sociais sobre a sociedade a partir de estudos de recepção, dos usos e consumo midiático (*idem*), onde uma das premissas era a adoção de “uma prática intelectual radicalmente contextual, antiuniversalizadora, comprometida com a complexidade, oposta a toda e qualquer forma de reducionismo” (Braga e Grossberg, p. 4, 2013). Foi a partir deste lugar que McLuhan profeticamente sinalizara às gerações subsequentes sobre a relevância dos meios nas interações resultantes da mediação entre os conteúdos transmitidos pelas mídias e os recepcionados e consumidos pela sociedade.

A atemporalidade dos escritos de McLuhan, em grande parte elaborados entre os anos 50 e 70, deslocam-se no tempo e no espaço, desterritorializando-se do

Centro de Cultura e Tecnologia da Universidade de Toronto e, mais tarde, da Escola de Chicago, seu habitat natural, para reterritorializarem-se nos contextos de outras escolas e teorias que, para desapontamento de seus críticos, permanecem, geração após geração, ressignificando nos estudos da comunicação a partir da perspectiva do interacionismo simbólico.

Anos mais tarde, o interacionismo simbólico de Chicago aportaria substanciais contribuições aos estudos culturais desenvolvidos em Birmingham, na Inglaterra, com Canclini e Barbero (Hollanda, 2004), idem na Escola de Frankfurt, com Adorno e Horkheimer, bem como nas pesquisas que trabalham com o conceito de Educomunicação, com Soares, Gómez, e outros.

A atualidade da obra de McLuhan demonstra o grau superlativo atingido pela naturalização da presença tecnológica e hábitos de consumo das mídias como extensão da pessoa, a permear amplamente a infância e adolescência.

Longe de permitir-se carimbar pelo reducionismo de ser ou ter sido apenas um teórico “determinista” – visto que do ponto de vista ecológico, cada vez mais as tecnologias e as mídias afetam a comunicação e conseqüentemente a vida – o legado mcluhaniano vigora plenamente.

Tal afirmação pode ser comprovada no conceito “aula sem paredes” (Carpenter e McLuhan, 1974) com o qual McLuhan sugeriu o crescente protagonismo dos meios audiovisuais face à cultura livresca das escolas americanas nas décadas de 60 e 70. Momento em que ele pontificaria que o verbo comunicacional composto pela transmissão e recepção de habilidades e competências pertinentes ao ato de ensinar e ao ato de aprender, assentava-se para muito além do ambiente escolar.

Mais de quatro décadas depois de publicada por McLuhan no livro *Revolução na Comunicação* (Carpenter e McLuhan, 1974), a ideia contida no conceito “aula sem paredes” seria ressaltada em pesquisa (Bezerra, 2015) na qual investiguei a adaptação da comunidade escolar do projeto GENTE – Ginásio Experimental André Urani, na comunidade da Rocinha, no Rio de Janeiro. No estudo, observei a transição tecnológica vivida pela comunidade escolar na diáspora entre o ensino convencional e o conectado, com uso de plataformas adaptativas, computadores e tablets, inseridos no projeto pedagógico.

Acerca do deslocamento espacial dos modelos de ensino e aprendizagem, menciona McLuhan (1974):

Hoje, em nossas cidades, a maior parte da aprendizagem ocorre fora da sala de aula. A quantidade pura e simples de informações transmitidas pela imprensa, revista, filmes, rádio e televisão excede, de longe, a quantidade de informações transmitida pela instrução e textos escolares (idem, p. 17).

Nos resultados obtidos na pesquisa sobre o GENTE (Bezerra, 2015), verificou-se que na opinião da comunidade docente vinculada ao projeto, a materialização da metáfora mcluhaniana das “aulas sem paredes” destacou-se como o elemento tecnológico mais relevante dentre as inovações experimentadas no projeto da SME/RJ. A aprendizagem se espalhara por todos os espaços previamente planejados para facilitar os aspectos interrelacionais da vida escolar (Bezerra, 2015).

Ao conjecturar transformações sociais que mais tarde se provariam verdadeiras Macluhan (1974) supunha que as fendas resultantes do atravessamento midiático nas paredes escolares causariam certo desconforto e eclipsariam as reais potencialidades educativas da mídia, sendo socialmente percebida muito mais como mero entretenimento do que como educação em si.

Tal polifonia também foi apontada por Sodré (2012) ao sustentar, com base em investigações de Dewey e William James, que toda comunicação é educativa, ou de acordo com os estudos culturais de Gómez (2014), ao incluir a “torrente informacional” das mídias na aprendizagem que acontece ininterruptamente, sempre “as aprendizagens estão em concorrência [...] às vezes ganha a escola, outras vezes a família, outras ainda a religião. Faz tempo que quase sempre ganham os meios de comunica o” (OROZCO GÓMEZ, 2014, p. 25).

A teoria de McLuhan dialoga diretamente também com o conceito da auto-didaxia descrito por Perriault (apud BELLONI, 1998), quando as aproxima es entre o sujeito, o aprender e o educar transformariam as mídias numa espécie de macroescola, a partir da qual a atribui o de sentido aos conteúdos midiaticizados fluiria por uma ponte por onde trafega o conhecimento produzido

coletivamente. Ponto de vista corroborado pela visão de Canclini (2008), que ao sinalizar a respeito da hibridade entre a comunicação digital e a eletrônica, amplia sobremaneira o acesso às competências e habilidades, visto que “os jovens adquirem nas telas extracurriculares uma formação mais ampla, em que conhecimento e entretenimento se combinam” (CANCLINI, 2008, p. 24).

Conclusão

Não é raro encontrar escolas que exibam em seus reclames publicitários o objetivo pedagógico de formar pessoas capazes de transformar a realidade. Em tese, destas escolas sairiam sujeitos com habilidades, capacidades e inteligências que os permitiriam transitar pela vida com autonomia intelectual, emocional, ética e social.

Em meio a tantos desafios importantes, referente à formação do sujeito capaz de lidar com as diferentes faces da vida em sociedade, de acordo com Soares (2011) o que a educomunicação tem a oferecer ao sistema educativo formal é promover incessantemente a capacidade de sonhar entre os estudantes “não com um mundo fantástico que lhe seja dado pelos adultos, mas com um mundo que ele mesmo seja capaz de construir, a partir da sua capacidade de se comunicar”(Soares, 2011, p.53).

Concordando com Gómez (2014) ao indicar metaforicamente no título deste ensaio que o segredo da caverna é a educomunicação busco destacar que um dos principais desafios da sociedade atual é sedimentar uma “cidadania comunicativa” (idem) proveniente das múltiplas interações midiáticas. Neste sentido, a educomunicação poderá atuar como uma espécie de ferramenta que auxilie ao estudante e ao educador a (auto)mediarem a formação de audiências constituídas de sujeitos cada vez mais criativos, críticos, contestadores daquilo que consomem através das telas em que habitam. Sujeitos não apenas emissores ou receptores, mas, sujeitos-meios conscientes, construtores de narrativas próprias, ou em outras palavras mídia-cidadãos capazes de consumir, classificar, ressignificar os conteúdos desejáveis e descartar os indesejáveis em todos os campos da vida.

As experiências vividas nos três anos no Colégio Marista São José, me fizeram indagar, se estamos de fato atentos ao saber consolidado que é transmitido pelas mídias e significados pelos consumidores midiáticos.

Questiono-me também se as atividades propostas pela decomposição e leituras críticas do composto midiático em sala de aula, tão relevante e repleta de significados para os alunos do 5º ano do Colégio Marista São José e para seus professores, poderiam/deveriam ser ampliadas a outros públicos, em outras escolas, especialmente àquelas do segmento público que, em tese, atenderiam famílias de menor poder aquisitivo.

Ao buscar conexões entre a perspectiva educ comunicativa de Gómez (2014) e a visão ecológica (*Media Ecology*) de McLuhan (1974), é admissível destacar que o aprendizado e os processos simultâneos de socialização se dão em todos os percursos de vida, por meio de exploração e descobertas a todo momento. Em cada experiência vivida é possível aprender-se mais do que pretende-se ensinar aqui ou acolá. Ao longo do tempo, muito mais do que um facilitador de aprendizagens, os meios, ou seja, as mídias, tornaram-se a própria cultura de viver com as mídias.

Ao trazer a contribuição de McLuhan, de modo consubstancial à educ comunicação, como um saber estabilizado nos estudos das mídias, busco enfatizar o caráter crítico e contestador que sobressai da perspectiva da Ecologia dos Meios ao aplicar as suas teorias no arcabouço teórico que me permitirá continuar a perquirir a respeito das vivências significativas nos ambientes escolares midiáticos.

Meu atual desafio (educ comunicativo) em curso no doutorado em Comunicação, na PUC-RJ, é empreender estudo etnográfico sobre o uso de jogos eletrônicos (games) em ambiente escolar, e por meio de tal investigação buscar compreender como se dão as aquisições de conhecimentos e a emergência das culturas digitais na adolescência.

Mas, isto é uma outra história.

Referências

BEZERRA, Wagner. **A mediação do consumo midiático no universo escolar: estudo de caso do Projeto Gente**. 2015. Disponível em: <http://www.repositorio.uff.br/jspui/bitstream/1/3989/1/DISSERTAÇÃO%20WAGNER%20DA%20SILVEIRA%20BEZERRA.pdf>; Acesso em: 13/11/2017.

_____. **O Segredo da Caverna, a Fábula da TV e da Internet**. São Paulo: Cortez Editora. 2011.

_____. **Manual do Telespectador Insatisfeito**. São Paulo: Summus. 1999.

BOTT, Elizabeth. **Family and social network: Roles, norms, and external relationships in ordinary urban families**. Tradução: Mario Guerreiro. London, Tavistok, 1957.

BRAGA, A.; GASTALDO, É. **O Legado de Chicago e os estudos de comunicação**. In: Revista Famecos. v.16 n.39. Porto Alegre, 2009. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/5845>; Acesso em: 10/09/2017.

BRAGA, A.; GROSSBERG, L.; **Lawrence Grossberg e os Estudos Culturais Hoje**. Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. E-compós, Brasília, v.16, n.2, maio./ago. 2013.

BELLONI, Maria Luiza; GOMES, Nilza Godoy. **Infância, mídias e aprendizagem: autodidaxia e colaboração**. Educação & Sociedade, Campinas: UNICAMP, v. 29, n. 104, p. 717-746, out. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302008000300005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 5 out. 2014.

BOTT, Elizabeth. **Family and social network: Roles, norms, and external relationships in ordinary urban families**. London, Tavistok, 1957

CANCLINI, Nestor Garcia. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.

_____. **Leitores, espectadores e internautas**. São Paulo: Iluminuras, 2008.

CARPENTER, Edmund e McLUHAN, Marshall (eds.) **Explorations in Communication**. Boton, Mass.: Beacon Press, 1960. (Em língua portuguesa do Brasil: **Revolução na Comunicação**. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974).

HOLLANDA, Heloisa Buarque de. **A contribuição dos estudos culturais para ensinar a animação cultural**. Conferência proferida no V Seminário Lazer em Debate, realizado na cidade do Rio de Janeiro, em 2004, Disponível em: <http://www.heloisabuarquedehollanda.com.br/a-contribuicao-dos-estudos-culturais-para-pensar-a-animacao-cultural/>. Acesso em: 11 jan. 2015.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios são as mensagens**. Rio de Janeiro: Record, 1969.

_____. **Os meios de comunicação como extensões do homem.** São Paulo, Cultrix, 2005.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. **Educomunicação.** Recepção midiática, aprendizagens e cidadania. São Paulo: Paulinas, 2014.

PEIRCE, Charles S. **Como tornar as nossas ideias claras.** (How to make our ideas clear, Collected Papers V, 388-410); Tradução: Antonio Fidalgo. Universidade da Beira Interior. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/fidalgo-peirce-how-to-make.pdf>; Acesso em: 13 nov. 2017.

POSTMAN, Neil. **Tecnopólio:** a rendição da cultura à tecnologia. São Paulo, Nobel, 1994.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação, o conceito, o profissional, a aplicação.** Contribuições para a reforma do Ensino Médio. São Paulo: Paulinas. 2011.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a Educação.** Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

STRATE, Lance. **Communication Research Trends**, vol.23, n.2, 2004.

_____. **A Queda das Nações: O Destino dos Sistemas Sociais no Novo Ambiente Midiático.** In: Revista E-Compós, v.14, n.3, 2011. Disponível em: <http://compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/view/719/557>; acessado em: 10 / nov. 2017.

Sobre o autor:

Wagner da Silveira Bezerra: Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Comunicação do Departamento de Comunicação Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio); Membro do Conselho Consultivo e Deliberativo da ABPEducom e-mail: wagnerbezerra@cienciaearte.com.”