

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
MESTRADO**

**O SUJEITO CONTEMPORÂNEO E A MEDIAÇÃO DOCENTE NA
CULTURA DA MÍDIA**

LUCIANA CAMURRA

**MARINGÁ
2010**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO

**O SUJEITO CONTEMPORÂNEO E A MEDIAÇÃO DOCENTE NA CULTURA
DA MÍDIA**

Dissertação apresentada por Luciana Camurra, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Prof^a. Dr^a.: Teresa Kazuko Teruya

MARINGÁ
2010

LUCIANA CAMURRA

**O SUJEITO CONTEMPORÂNEO E A MEDIAÇÃO DOCENTE NA
CULTURA DA MÍDIA**

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Teresa Kazuko Teruya (orientadora) – UEM

Prof^a. Dr^a. Dra. Doralice Aparecida Paranzini Gorni – UEL

Prof^a. Dr^a. Geiva Carolina Calsa - UEM

31/03/2010

Dedico este trabalho

Aos meus pais, José e Isaura e meu irmão Fernando, por possibilitarem a liberdade e a autonomia necessárias para que pudesse sonhar, buscar e conquistar o que parecia distante e impossível de alcançar.

AGRADECIMENTOS

O meu sentimento de gratidão deixo aqui registrado primeiramente, a Deus, que sendo representação de fé e esperança, me levou a crer que, mesmo quando a visão se turva e o coração só chora, é preciso manter na alma, a certeza da vitória.

Agradeço também, a todos que de diferentes e até mesmo divergentes maneiras, contribuíram para a realização deste trabalho. Em especial, muita obrigada:

À Professora Teresa K. Teruya, que durante quatro anos me orientou pelos caminhos da pesquisa acadêmica, sempre com muita sabedoria, paciência e dedicação, propiciando um novo olhar, sobre mim e sobre o mundo.

Às Professoras Geiva Carolina Calsa e Zuleika Bueno, da Universidade Estadual de Maringá, e a Professora Doralice Aparecida Paranzini Gorni, da Universidade Estadual de Londrina, pela aceitação e empenho em participar da Banca Examinadora e pelas preciosas contribuições à elaboração deste trabalho.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação, à direção, aos professores e professoras e, especialmente, aos secretários Hugo Alex da Silva e Márcia Galvão da Motta Lima, pela constante prontidão, eficiência e compreensão.

Aos amigos, que contribuíram cada um ao seu modo, com a caminhada que levou a concretização deste trabalho, em especial: Adriano, Alexandra, Cláudia, Delton, Du, Gabi, Miriam, Raul e Vanessa.

Ao querido Junior, que durante os anos de mestrado, compreendeu pacientemente as situações em que a ausência se fez necessária, e me acompanhou não apenas nos momentos de felicidades, mas especialmente naqueles em que a angústias e o desânimo de fizeram presentes.

À CAPES, por um ano de apoio financeiro a esta pesquisa.

[...] construir o conhecimento é oportunizar o pensar, o re-elaborar que faça emergir uma outra compreensão da realidade. É no contexto dessa nova compreensão da realidade que conseguimos repensar as verdades que nos foram apresentadas, permitindo assim novos olhares, na tentativa de elaborar outras verdades, sempre provisórias, visto que provisórias são nossas aproximações do real (CAMPOS, 2007, p. 141).

CAMURRA, Luciana. O SUJEITO CONTEMPORÂNEO E A MEDIAÇÃO DOCENTE NA CULTURA DA MÍDIA. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof^a. Dr^a. TERESA KAZUKO TERUYA. Maringá, Paraná, 2010.

RESUMO

Esta dissertação tem como objeto de investigação “as subjetividades e a docência na cultura da mídia”. O objetivo é compreender e explicitar a constituição do sujeito contemporâneo no contexto da sociedade global, midiática e consumista, a fim de discutir e entender como a escola encontra-se nesse contexto e as possibilidades que se apresentam aos professores e às professoras. Apesar do relativo poder dos meios de comunicação e informação, este trabalho defende que a cultura da mídia exerce, especialmente nos dias de hoje, grande interferência na constituição das subjetividades de crianças e jovens, no sentido de incutir valores e comportamentos condizentes, acima de tudo, com os interesses da sociedade mercantil e da cultura dominante. Em pesquisas realizadas anteriormente, foi constatado que a sociedade contemporânea, também chamada de midiática, e seus indivíduos apresentam especificidades que trazem novas exigências ao trabalho docente, o que levou à problematização desenvolvida nesta dissertação: De que maneira, o trabalho docente pode intervir na influência da cultura da mídia sobre as subjetividades dos indivíduos contemporâneos? A hipótese levantada foi que o professor pode mediar a relação de influência existente entre a mídia e as subjetividades dos alunos. Para responder a questão problematizadora, foi realizado um levantamento bibliográfico dentro das abordagens teóricas dos Estudos Culturais (Kellner, Hall, Giroux, Jameson) principalmente a perspectiva Latino-americana (Martin-Barbero, Orozco Gomes) e brasileira (Escosteguy, Baccega, Belloni), e da Teoria Social sobre a pós-modernidade (Bauman, Giddens, Harvey, Lyotard). Essas teorias, a partir de uma visão dialética, oferecem a possibilidade de compreender os fenômenos da realidade em uma atmosfera abrangente e passível de transformação, estabelecendo nexos entre partes isoladas da sociedade. Constata que na sociedade contemporânea, as subjetividades são configuradas a partir de uma considerável influência de mensagens veiculadas pela mídia, as quais estão atreladas, muitas vezes, aos objetivos mercantis e culturais hegemônicos. Diante disso, o professor e a professora precisam atuar como mediador/a na educação para a cultura da mídia e explorar as possibilidades de aprender e ensinar pela/com/para a cultura midiática. Evidencia também, que a leitura crítica das mensagens televisivas, por meio do processo de desconstrução para a reconstrução dessas mensagens, abordando diferentes aspectos envolvidos nos processos de produção, veiculação e recepção das narrativas, possibilita aos alunos estabelecer relações críticas, analíticas e seletivas com os meios, e consequentemente, uma visão de mundo que favoreça a maior autonomia das subjetividades mercantilizadas. Por conseguinte, ressalta algumas possibilidades de ação aos professores e professoras, no sentido de intervir na influência da cultura da mídia e de consumo sobre os processos de

subjetivação. Considera que as discussões e propostas para a leitura crítica das mensagens midiáticas, especialmente quando as subjetividades estão em foco, possibilita uma grande contribuição para a tríade “educação, mídia e sujeitos contemporâneos”.

Palavras-chave: Mediação Docente, Leitura Crítica da Mídia, Cultura Midiática, Cultura de Consumo, Sujeito Contemporâneo, Subjetividades.

CAMURRA, Luciana. CONTEMPORARY SUBJECT IN CULTURE MEDIA AND MEDIATION TEACHING. 101 f. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Prof. Dr. TERESA KAZUKO TERUYA. Maringá, PR, 2009.

ABSTRACT

This dissertation is an object of investigation "subjectivities and teaching in media culture." The objective is to understand and explain the constitution of the subject contemporary in context of global society, media and consumerism, to discuss and understand how the school is in that context and the opportunities that present themselves to teachers. Despite the relative power of the media and information, argues that media culture has, especially today, a great influence in the formation of subjectivities of children and youth, to inculcate values and behaviors consistent, above all, with the interests of commercial society and the dominant culture. The hypothesis that contemporary society - media - and their subjects have specific characteristics that bring new demands on teachers work, which led to the following problematic: How does the teaching may intervene in the influence of media culture on subjectivity individuals contemporaries? To answer this question, we performed a literature review within the theoretical approaches of Cultural Studies (Kellner Hall, Giroux, Jameson) mainly Latin American perspective (Martin-Barbero, Gomes Orozco), and brasilian (Escosteguy, Baccega, Belloni), and Social Theory on Postmodernity (Bauman, Giddens, Harvey, Lyotard). These theories, in a dialectical perspective, offer the possibility to understand the phenomena of reality in a comprehensive and atmosphere suitable for further processing, establishing links between separate parts of society. Notes that in contemporary society, subjectivities are configured from a considerable influence of messages in the media, which often are linked to the mercantile interests and hegemonic cultural. Given this, the teacher must act as mediator in the education to media culture and explore the possibilities of learning and teaching by / with / to the media culture. Also shows that the critical view of the TV spots, through the process of deconstruction for the reconstruction of these messages, addressing different aspects involved in the processes of production, transmission and receipt of the narratives, enables students to establish relationships critical, analytical and selective with media, and consequently, a world view that promotes the autonomy of subjectivity commercialized. Considers that the discussions and proposals for critical reading of media messages, especially when the subjectivities are in focus, makes a large contribution to the triad education, media and contemporary subject.

Key words: Mediation Teaching, Critical Reading the Media, Media Culture, Culture of Consumption, Contemporary Subject, Subjectivities.

ABREVIATURAS E SIGLAS

CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
UEM	Universidade Estadual de Maringá
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. CULTURA DA MÍDIA E CONSUMO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: SUBJETIVIDADES MERCANTILIZADAS.....	19
2.1. Globalização e Cultura da Mídia: Novas Configurações dos Sujeitos.....	20
2.2. Condição Pós-Moderna e o Processo de Subjetivação.....	25
2.2.1. A Modernidade e a Nova Ordem Pós-Moderna.....	27
2.2.2. O Sujeito Pós-Moderno.....	33
2.3. A Cultura Midiática e o Processo de Subjetivação.....	37
2.4. “Compro, Logo Existo”: A Cultura de Consumo e as Subjetividades..	42
3. A ESCOLA NO CONTEXTO DA CULTURA MIDIÁTICA: NOVOS SUJEITOS ESCOLARES, NOVAS EXIGÊNCIAS AO TRABALHO DOCENTE.....	48
3.1. Os Sujeitos Escolares e os Desafios aos Professores e Professoras.....	50
4. A MEDIAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PARA A CULTURA DA MÍDIA: POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO.....	63
4.1. Estudos Culturais e Recepção midiática: Fundamentos para a Mediação Docente.....	64
4.2. O professor mediador da Cultura da Mídia: Possibilidades de Intervenção na Mercantilização das Subjetividades.....	71
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS.....	96

1. INTRODUÇÃO

As reflexões realizadas nesta dissertação tiveram suas origens durante uma caminhada anterior ao mestrado. No decorrer da graduação no curso de Psicologia, busquei a possibilidade de realizar uma pesquisa de iniciação científica¹ sobre a relação entre a televisão e a infância, tema que já despertava em mim grande interesse. Encontrei a chance de concretizar esse objetivo, no departamento de Educação da UEM, junto à professora Teresa Kazuko Teruya, que me orientou em dois anos de iniciação científica e continuou como minha orientadora durante o mestrado².

Durante as pesquisas de iniciação científica, constatamos, por meio da perspectiva da Teoria Crítica de Frankfurt, juntamente com os dados alcançados nas investigações empíricas, a influência dos conteúdos televisivos nos comportamentos e valores, mais especificamente, nos gostos, preferências e desejos de ser e de ter, das crianças participantes da pesquisa. Estas constatações ganharam um novo olhar a partir das leituras realizadas durante o mestrado, dentro da perspectiva dos Estudos Culturais, que mesmo relativizando o poder dos meios, aos considerar as mediações culturais envolvidas no processo e o potencial ativo do receptor, não deixam de reconhecer a influência da mídia na formação dos indivíduos contemporâneos.

Deste modo, o tema investigado nesta dissertação, situa-se em continuidade com a nossa experiência anterior e, ao mesmo tempo, ultrapassa-a, já que a trajetória é marcada por rupturas provocadas por novas apropriações, indispensáveis ao processo formativo.

Assim, foi lançada a semente que germinaria a questão a ser problematizada durante o mestrado. As constatações anteriores, de que a sociedade contemporânea, também chamada de midiática, e seus indivíduos apresentam especificidades que trazem novas exigências ao trabalho docente, gerou a seguinte questão: **“De que maneira, o**

¹ Entre os anos de 2005 e 2007, desenvolvemos duas pesquisas de iniciação científica, as quais possibilitaram o contato com a Teoria Crítica de Frankfurt e o recolhimento de dados empíricos que demonstraram a interferência das mensagens televisivas na subjetividade infantil. A primeira pesquisa, foi intitulada como: “Os Conteúdos Televisivos em Manifestações das Crianças e suas Implicações na Educação” e a segunda, recebeu o título de “Conteúdos Televisivos na Produção dos Desejos Infantis e Suas Implicações na Educação”.

² Durante esses anos de pesquisa, contamos com o financiamento do CNPq (PIBIC) por 2 anos e da CAPES, por um ano de mestrado.

trabalho docente pode intervir na influência da cultura da mídia sobre a subjetividade³ dos indivíduos contemporâneos?”.

Partindo da hipótese de que o professor pode mediar a relação de influência existente entre a mídia e as subjetividades dos alunos, buscamos problematizar a questão e nos aproximarmos de respostas. Determinamos como objetivo geral, investigar a constituição do sujeito contemporâneo no contexto da sociedade global, midiática e consumista, a fim de discutir e entender como a escola encontra-se nesse contexto e as possibilidades de intervenção que se apresentam aos professores e às professoras. Esta intenção é desdobrada em objetivos específicos, os quais buscam compreender a articulação entre a cultura da mídia e de consumo no contexto da sociedade globalizada e como essa relação interfere nos processos de subjetivação dos indivíduos contemporâneos; entender a escola no contexto da cultura midiática e as novas exigências ao trabalho docente; apontar algumas possibilidades de ação aos professores e professoras, no sentido de intervir na influência da cultura da mídia sobre a configuração das subjetividades dos alunos e alunas.

Para alcançar os objetivos estabelecidos, atendendo à questão problematizadora da pesquisa, realizamos um levantamento bibliográfico dentro das abordagens teóricas dos Estudos Culturais (KELLNER, HALL, GIROUX, JAMESON, MARTIN-BARBERO, OROZCO GOMES, ESCOSTEGUY, BACCEGA, BELLONI), e dos pressupostos da Teoria Social sobre a pós-modernidade (BAUMAN, GIDDENS, HARVEY, LYOTARD).

Esses referenciais teóricos foram abordados dentro de uma perspectiva dialética, a qual oferece a possibilidade de compreender os fenômenos da realidade em uma atmosfera abrangente e passível de transformação, estabelecendo nexos entre partes isoladas da sociedade. De acordo com Kellner (2001, p.39), “a dialética é a arte de estabelecer nexos e relações das partes do sistema entre si e com o sistema como um todo”. Assim, nossa investigação parte do pressuposto de que nenhum processo social pode ser compreendido de forma isolada na sociedade. Ao contrário, os processos estão sempre vinculados a questões, especialmente, culturais e econômicas.

³ “[...] subjetividade significa maneiras de perceber, de representar, de reagir afetivamente e de agir no mundo, o que antes o pensamento tradicional chamava de personalidade [...]” (NOVAES, 2009, p.23).

Para realizar esta pesquisa, também consideramos a compreensão de que não podemos alcançar a totalidade do conhecimento sobre o tema da pesquisa, especialmente pela sua complexidade e constante transformação. Reconhecemos, portanto, que:

A realidade assume muitas formas, tantas quantas nossos discursos sobre ela forem capazes de compor. [...] O que podemos ter são hipóteses provisórias e parciais que nos dão segurança temporária (COSTA, 2002, 152 – grifos da autora).

A complexidade de alguns temas de investigação tem gerado inúmeras interpretações, as quais, muitas vezes, apresentam-se de forma reducionista, unilateral e por isso, limitada. As teorizações críticas mais amplas e multidimensionais, como os Estudos Culturais e o pensamento social sobre o pós-moderno, consideram os diferentes aspectos que compõe a sociedade e o sujeito atual.

Na compreensão de Kellner (2001, p. 40), “nenhuma teoria poderia tratar de todos os tópicos ou elucidar todas as facetas da vida social”. Entendemos, portanto, a impotência das teorias totalizadoras, que por meio de um único olhar sobre o objeto, julgam-se suficientes para a compreensão de seus diversos aspectos.

Sendo assim, os Estudos Culturais, por seu caráter interdisciplinar, trazem contribuições relevantes para compreender a complexidade da cultura da mídia e da constituição do sujeito na sociedade contemporânea.

As abordagens interdisciplinares à cultura e à sociedade transpõem os limites existentes entre as várias disciplinas acadêmicas. [...] Os estudos culturais interdisciplinares, pois, recorrem a uma gama díspar de campos a fim de teorizar a complexidade e as contradições dos múltiplos efeitos de uma ampla variedade de formas de mídia/cultura/comunicações em nossa vida e demonstram como essas produções servem de instrumento de dominação, mas também oferecem recursos para a resistência e a mudança (KELLNER, 2001, p.42-43).

Desta maneira, os Estudos Culturais e a Teoria Social sobre a pós-modernidade, representam as nossas lentes para enxergar os diversos aspectos inerentes à relação entre o sujeito contemporâneo e a cultura midiática global e o papel do professor e da professora neste contexto, como possibilidade de resistência, na medida em que podem intervir nos processos que tendem a mercantilizar as subjetividades. Buscamos respaldo nestas concepções teórico-metodológicas, para compreender, embora parcial e provisoriamente, as relações existentes entre a constituição dos sujeitos na cultura da mídia e as novas

exigências e possibilidades de intervenção que se apresentam ao trabalho docente em sala de aula.

Compreendemos que, diante do aperfeiçoamento das novas tecnologias de informação e comunicação e da intensificação do fenômeno da globalização, a mídia passou a ocupar lugar central na constituição das diferentes relações que tecem o mundo contemporâneo, dentre elas, a subjetivação dos sujeitos contemporâneos.

A intensificação no desenvolvimento de novos meios de comunicação, a partir da segunda metade do século XX, permitiu ao nosso mundo, tornar-se globalizado. De maneira geral, surge uma sociedade pautada por sistemas de informação e consumo de massa, alterando as relações de tempo e espaço, encurtando distâncias, ampliando audiências, rompendo fronteiras culturais e gerando processos contraditórios, que homogeneízam algumas culturas e diferenciam outras, simultaneamente.

A mídia, vinculada aos interesses econômicos e culturais hegemônicos, tem sido considerada um lugar privilegiado de circulação de discursos e narrativas com grande potencial de interferências na constituição dos sujeitos contemporâneos.

Para discutir sobre o processo de subjetivação, partimos da concepção da Psicóloga e Professora Rosária I. Sperotto (2009, p. 260). Para a autora, a heterogeneidade de discursos institucionais contemporâneos, gerados, especialmente, pela família, escola e mídia, tem o potencial de nos capturar. E continua, explicando que:

Essa captura gera imagens, sensações e pensamentos, produzidos pelas conexões e afecções com instâncias afetivas, cognitivas, sensitivas e perceptivas, que se tornam visíveis através das múltiplas maneiras pelas quais a pessoa se expressa: escritas, falas, gestos, olhares, expressões corporais. A essas formas que nos permitem mostrar os diferentes modos de vida que nos compõem enquanto seres humanos, chamo de subjetivações.

Fica explícita a importância de estabelecer conexões entre o universo simbólico da cultura midiática e as subjetividades dos sujeitos contemporâneos.

Este trabalho justifica-se, portanto, pelo fato de que os meios de comunicação e informação ocupam uma nova dimensão na sociedade atual marcada por transformações em nível econômico, social, cultural e conseqüentemente, individual. E neste sentido, justifica-se também, as discussões que buscam compreender a escola e a docência no contexto dessas mudanças.

Com base nesses pressupostos, esta dissertação está organizada em quatro seções. A primeira seção deste trabalho trata-se da introdução, na qual pretendemos situar o leitor, em relação ao encaminhamento da investigação e os pressupostos teórico-metodológicos.

Na segunda seção, partindo dos Estudos Culturais e das Teorias Sociais sobre o “pós-moderno”, apresentamos uma discussão no sentido de articular os aspectos da cultura da mídia e de consumo no contexto globalizado e a constituição dos sujeitos na contemporaneidade. Abordamos as transformações trazidas pelo fenômeno da globalização, a chamada “condição pós-moderna”, a cultura da mídia e de consumo, e articulamos às reflexões sobre constituição do sujeito contemporâneo.

A terceira seção, constitui-se de uma discussão sobre a escola pensada no contexto da cultura midiática. Assim, abordamos algumas das exigências que se apresentam aos/as professores/as, enfatizando a importância de reconhecer e aceitar que, nos dias de hoje, a escola compartilha a função de formar as novas gerações, não apenas com a família, mas especialmente com a mídia; incorporar as tecnologias na educação para/com a mídia; compreender e tornar possível aos alunos, o entendimento das relações de poder que permeiam as identidades e as diferenças no contexto midiático e escolar e superar a função de transmissor para mediador não apenas do conhecimento, mas também da cultura midiática.

Na quarta e última seção, tratamos, a princípio, dos pressupostos teóricos dos Estudos Culturais, que abordam a área de comunicação a partir das mediações culturais envolvidas na recepção dos meios, a qual deve ser entendida como um processo e não apenas uma etapa da comunicação. Em seguida, pensamos na importância e nas possibilidades da mediação⁴ docente na educação para a cultura da mídia.

Com os estudos aqui realizados, constatamos que na sociedade contemporânea, as subjetividades são configuradas a partir de uma considerável influência de mensagens veiculadas pela mídia, as quais estão atreladas, muitas vezes, aos objetivos mercantis e culturais hegemônicos. Diante disso, o professor e a professora precisam atuar como mediador/a na educação para a cultura da mídia e explorar as possibilidades de aprender e ensinar pela/com/para a cultura midiática. Evidencia também, que a leitura crítica das mensagens midiáticas, abordando diferentes aspectos envolvidos nos processos de

⁴ Entendemos o conceito de mediação não como propriedade exclusiva dos meios, mas sim como “processos estruturantes que provém de diversas fontes, incidindo nos processos de comunicação e formando as interações comunicativas dos atores sociais” (OROZCO GÓMEZ, 2006, p. 88).

produção, veiculação e recepção das narrativas, possibilita aos alunos e as alunas estabelecerem relações críticas, analíticas e seletivas com os meios, e consequentemente, uma visão de mundo que favoreça a maior autonomia das subjetividades mercantilizadas.

As constatações nos permitiram ressaltar algumas possibilidades de ação aos professores e professoras, no sentido de intervir na influência da cultura da mídia e de consumo sobre os processos de subjetivação. Essas possibilidades consideram a totalidade do processo comunicativo, conforme sugerem os Estudos Culturais, abordando diferentes aspectos envolvidos nos processos de produção, veiculação e recepção de narrativas transmitidas pela televisão.

Por fim, concluímos, que as discussões e propostas de mediação docente na leitura crítica das mensagens midiáticas, especialmente quando as subjetividades estão em foco, possibilitam uma grande contribuição para a tríade “educação, mídia e sujeitos contemporâneos”, para favorecer uma maior emancipação dos sujeitos e o exercício da cidadania.

2. CULTURA DA MÍDIA E CONSUMO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: SUBJETIVIDADES MERCANTILIZADAS

Nesta seção, as perspectivas dos Estudos Culturais e da Teoria Social que aborda os aspectos do chamado “pós-moderno”, nos oferecem respaldo para refletir sobre a complexidade e amplitude dos estudos que buscam compreender o sujeito contemporâneo e a cultura da mídia. Partimos então, de abordagens críticas de análise da cultura⁵, da sociedade e das subjetividades, para entender as relações estabelecidas entre a mídia, o consumo e os sujeitos, no contexto atual globalizado.

⁵ Tomamos de empréstimo o conceito de cultura elaborado por Orofino (2005, p. 40) como “[...] sistemas simbólicos (significação e representação) bem como às condições materiais em que se inserem e que os viabilizam, a partir dos quais nós construímos os nossos sentidos sobre o mundo”.

2.1. Globalização e Cultura da Mídia: Novas Configurações dos Sujeitos

A revolução microeletrônica e as inovações tecnológicas dos meios de comunicação e informação, em meados do século XX, permitiram ao nosso mundo, tornar-se globalizado (TERUYA, 2006). Embora a globalização não seja um processo que tenha surgido recentemente, foi a partir da informatização no setor produtivo que ela se intensificou e tomou as formas do mundo de hoje.

[...] A globalização não é algo novo. A exploração, a conquista e a colonização européias foram as primeiras formas de um mesmo processo histórico secular [...]. Porém, desde os anos 70 do século vinte, o processo tem assumido novas formas, ao mesmo tempo em que tem se intensificado (HALL, 2003, p.58).

Entendemos que é necessário ter cautela ao definir a globalização, pois, de acordo com Giddens (1999) quase não se usava o termo nas discussões até final dos anos 80, mas a partir daí, este assunto ganhou destaque em praticamente todos os países. “Dada esta popularidade súbita, não é de surpreender que o significado do termo não seja claro, como não devemos estranhar que houvesse uma reação intelectual contra ele” (GIDDENS, 1999, p. 20).

Conforme o autor os debate recentes sobre globalização podem ser separados em dois grupos: a dos cépticos, que julgam que a economia global não se diferencia significativamente da que existia em períodos antecedentes e que a globalização é apenas uma forma dos liberais destruírem os sistemas de segurança social e diminuir os gastos públicos, pois os governantes de cada país continuam a controlar a vida econômica; e a dos radicais, que acreditam que o processo de um mundo global se faz sentir por toda a parte e que a partir dos anos setenta os chefes de governo foram, gradualmente, perdendo o controle dos acontecimentos, passando este para as mãos das grandes organizações mundiais e de empresas/entidades supranacionais.

Sem a pretensão de enquadrar nossa perspectiva sobre a globalização e seus efeitos, nossa compreensão aproxima-se do que defendem os radicais. Entendemos o processo de globalização como algo que sofreu e gerou intensas modificações nas últimas décadas. As transações financeiras entre diferentes regiões do mundo aumentaram de forma significativa nos últimos anos. Entretanto, julgamos inadequada a compreensão do processo de globalização apenas em seus aspectos econômicos.

A globalização pode ser entendida como a interconexão entre as diferentes regiões do mundo, numa relação de interação e interdependência, especialmente econômica. Mas ela não pode ser resumida a isso, pois seu significado vai além da expansão das atividades financeiras que ultrapassam as fronteiras.

Compreendemos que o mundo sempre esteve em permanente mudança, porém, as transformações geradas pelo processo de globalização foram intensificadas no capitalismo tardio, o qual se caracteriza pelo aumento da produção industrial e intensa evolução tecnológica (JAMESON, 1996). Essas transformações alteraram não só os aspectos geográficos e econômicos, mas também a cultura, as relações sociais e a compreensão dos indivíduos sobre si mesmos.

De maneira geral, surge uma sociedade pautada por sistemas de informação e consumo de massa, alterando as relações de tempo e espaço, encurtando distâncias, rompendo fronteiras culturais, ampliando audiências e gerando processos contraditórios, que homogeneízam algumas culturas e diferenciam outras, simultaneamente (HALL, 2006). Em relação a esses processos entendidos como contraditórios, podemos afirmar que:

A globalização tanto divide como une; divide enquanto une — e as causas da divisão são idênticas às que promovem a uniformidade do globo. [...] O que para alguns parece globalização, para outros significa localização; o que para alguns é sinalização de liberdade, para muitos outros é um destino indesejado e cruel (BAUMAN, 1999, p. 7-8).

As distâncias entre os diferentes lugares do mundo já não têm a mesma importância de antes. As fronteiras tornaram-se meras formas simbólicas. “a distância é um produto social; sua extensão varia dependendo da velocidade com a qual pode ser vencida” (BAUMAN, 1999 p. 19).

No mundo globalizado, as sociedades com características culturais específicas e distintas passaram a conhecer facilmente, outras formas de vida, comportamentos, valores, e essas trocas culturais tem interferido na constituição das subjetividades e identidades culturais e pessoais.

Com o desenvolvimento dos meios de transporte, da comunicação/informação e da produção e consumo de mercadorias, o local e o global tornam-se cada vez mais conectados, causando alterações nas identidades tradicionais e produzindo uma diversidade cada vez maior de estilos e identidades (HALL, 2006). Em outras palavras, por um lado, o

acesso a informações provenientes de muitos lugares do mundo “hibridiza” (CANCLINI, 2000) as culturas possibilitando não uma, mas diversas identidades num mesmo local, por outro também homogeneiza, padronizando valores, gostos e comportamentos. De um lado, os locais se misturam, e identidades que antes eram regionais podem ser encontradas agora em qualquer local. De outro, certos padrões se encontram em todos lugares do mundo, padrões que se relacionam ao consumo, conforme podemos notar nas afirmações de Hall (2006)

Os fluxos culturais, entre as nações, e o consumismo global criam possibilidades de “identidades partilhadas” – como “consumidores” para os mesmos bens, ‘clientes’ para os mesmos serviços, ‘públicos’ para as mesmas mensagens e imagens – entre pessoas que estão bastante distantes umas das outras no espaço e no tempo.” (HALL, 2006, p.74)

Assim, a globalização, de acordo com a compreensão de Hall (2006) e Bauman (1999), gera diferentes e contraditórios processos: ao mesmo tempo em que contribui para homogeneizar as identidades culturais e pessoais, através dos meios de comunicação, do consumo e ideologias dominantes, permite o surgimento de uma diversidade de culturas e identidades, na medida em que as diferentes partes do mundo entram em contato, ocasionando uma “pluralização, descentramento, desintegração, instabilidade e fragmentação. Além disso, Algumas culturas e identidades acabam por se fortalecer, perante a resistência aos processos globalizados ou ainda surgem novas formas culturais.

Desta forma, entendemos que a tendência à homogeneização global pode levar, ao mesmo tempo, a anulações de diferenças entre determinados grupos – a massificação -, ao aumento das possibilidades de identidades – pluralismo/diversidade – ao fortalecimento das diferenças de algumas outras identidades nacionais, culturais ou pessoal ou ainda, pode gerar novas configurações culturais. Na concepção de Bauman (1999), a globalização ultrapassa o processo de homogeneização das culturas, pois proporciona uma reorganização de diferenças e igualdades. Nas palavras do autor:

[...] em vez de homogeneizar a condição humana, a anulação tecnológica das distâncias temporais/espaciais tende a polarizá-la. Ela emancipa certos seres humanos das restrições territoriais e torna extraterritoriais certos significados geradores de comunidade (BAUMAN, 1999, p. 25)

Assim, cultura da mídia, por transmitir informações globais e permitir conhecer e interagir, mesmo que virtualmente, com pessoas dos lugares mais distantes do mundo, não pode ser compreendida desconectada do processo de globalização econômica e cultural. A

abrangência global dos meios de comunicação traz conseqüências e se quisermos entendê-las “Devemos levar em consideração os contextos específicos dentro dos quais os produtos globalizados da mídia são recebidos e entendidos” (THOMPSON, 1998, p.14).

No contexto do mundo globalizado a mídia é apontada como uma das maiores, senão a maior, responsável pelas transformações sociais, culturais, econômicas e consequentemente, individuais. Neste sentido, entendemos que apesar de a mídia ser um fator central, ela não se constitui como o centro de todas as transformações atuais, ou seja, “[...] não é a única responsável por todas estas mudanças culturais que enfrentamos hoje. Ela é coadjuvante em processos sócio-históricos mais amplos” (OROFINO, 2005, p. 49).

A cultura midiática tem sido considerada um lugar privilegiado de circulação de discursos, e por isso, com grande potencial de interferências na construção de identidades. Diante das instabilidades, fragmentações e incertezas das identidades atuais, das quais falaremos adiante, a mídia ganha espaço apresentando-se como “[...] fonte profunda e muitas vezes não percebida de pedagogia cultural: contribuem para nos ensinar como se comportar e o que pensar e sentir, em que acreditar, o que temer e desejar – e o que não” (KELLNER, 2001, p. 10). É necessário, portanto, abordar algumas discussões sobre os produtos midiáticos e seus discursos que podem homogeneizar os pensamentos e comportamentos, mas também podem atender às diferentes expectativas de grupos, não massificados, mas sim, pluralizados.

Considerada também como uma cultura industrial e comercial, a mídia tem sua organização focada no modelo de produção em massa e seus produtos são mercadorias voltadas para o público consumidor. Por isso, a sociedade atual pode ser definida como sociedade de consumo. Por meio da cultura da mídia há o comércio não apenas de produtos, mas estilos de vida, modos de comportamentos e valores. A partir desta compreensão, acreditamos que “[...] o uso dos meios de comunicação implica a criação de novas formas de ação e de interação no mundo social, novos tipos de relações sociais e novas maneiras de relacionamento do indivíduo com os grupos e consigo mesmo” (THOMPSON, 1998, p. 12). Os meios interferem, portanto, na maneira de ver, entender e participar do mundo.

A inegável associação da cultura midiática aos interesses da lógica de mercado tem atribuído à sociedade e a seus indivíduos, uma característica essencialmente consumista. Consumir tornou-se a ordem vigente. Para que o funcionamento da sociedade de consumo seja eficiente é preciso que o sujeito esteja sempre disposto a adquirir os novos produtos

criados pela indústria. Nessa perspectiva, [...] “a cultura da mídia e de consumo atuam de mãos dadas no sentido de gerar pensamentos e comportamentos ajustados aos valores, às instituições, às crenças e às práticas vigentes” (KELLNER, 2001, p. 11).

No contexto dessas discussões, ressaltamos a importância de analisar mídia a partir do contexto sociocultural, além do econômico, de forma dialética que possibilite investigar tanto a dimensão material quanto a simbólica. Para compreender a mídia é necessário, então, pensá-la em íntima vinculação às manifestações da cultura e da política, além da economia.

Portanto, a cultura midiática, segundo Kellner (2001, p. 27). “deve ser interpretada e contextualizada de modos diferentes dentro da matriz dos discursos e das forças sociais concorrentes que a constituem”. Neste sentido, entendemos a cultura da mídia não simplesmente como instrumento ideológico de dominação, mas também como instrumento de produção e reprodução cultural.

O debate crítico sobre a mídia, contextualizando-a em seus diversos aspectos socioculturais, históricos, políticos e econômicos é indispensável para refletir sobre a constituição do sujeito contemporâneo no atual contexto globalizado. De acordo com a compreensão de Giddens (1991), as consequências da modernidade estão tomando proporções mais radicais e universais do que em outros tempos, levando-nos a sensação de desorientação e descontrole de tudo. É neste sentido que conduziremos as próximas discussões.

2.2. “Condição Pós-Moderna” e o Processo de Subjetivação

Vivenciamos um momento marcado pelas características da modernidade que se acentuam ou se modificam radicalmente, em função das transformações tecnológicas, econômicas e socioculturais, que se intensificam com rapidez incomparável. Esta nova configuração da realidade recebe inúmeras denominações: pós-modernidade (Lyotard, 1998, Harvey, 1993; Jameson, 1996, 2006; Bauman, 1998, 1999, 2001; Hall, 2003, 2006, Kellner, 2001; Canclini, 1995, 2000); modernidade tardia, alta-modernidade (Giddens, 1991, 2002); modernidade líquida (Bauman, 2001); dentre outras.

Esses autores não defendem que entramos em uma nova fase ou etapa histórica, que rompeu com a sociedade moderna, substituindo-a pela chamada pós-modernidade, mas argumentam que presenciamos uma “problemática” (Canclini, 2000), uma “condição” (Lyotard, 1998; Harvey), ou ainda uma “nova ordem” (Giddens, 1991), que pode ser considerada como pós-moderna.

Para Giddens (1991, p.13), “em vez de estarmos entrando num período de pós-modernidade, estamos alcançando um período em que as conseqüências da modernidade estão se tornando mais radicalizadas e universalizadas do que antes”. Estas transformações, que dão novo contorno ao mundo contemporâneo, é que podem ser denominadas de pós-modernas, na concepção do autor. Afirma ainda que:

Se estamos nos encaminhando para uma fase de pós-modernidade, isto significa que a trajetória do desenvolvimento social está nos tirando das instituições da modernidade rumo a um novo e diferente tipo de ordem social (GIDDENS, 1991, p. 52).

No mesmo sentido, Canclini (2000, p. 28) entende a pós-modernidade "não como uma etapa ou tendência que substituiria o mundo moderno, mas como uma maneira de problematizar os vínculos equívocos que ele armou com as tradições que quis excluir ou superar para constituir-se". Nessa perspectiva, pode-se dizer que a crise moderna e das tradições leva a uma “problemática” e não a uma “etapa” pós-moderna e, nessa problemática, o moderno se fragmenta e se mistura com o que não é moderno. Assim, defendemos que a modernidade não se esgotou definitivamente e a pós-modernidade, se é que assim pode ou poderá ser chamada, se constrói num processo contínuo e ao mesmo tempo, marcado por rupturas com a modernidade.

Independente das diferenças e divergências entre os conceitos, algumas das transformações que dizem respeito a essa nova ordem pós-moderna são consideradas pelas inúmeras denominações e até mesmo por aquelas que recusam todas as definições citadas e mantém a denominação “sociedade moderna”.

Há uma concordância em relação ao fato de que fenômenos como a globalização, o desenvolvimento dos meios de comunicação e informação e a intensificação da produção e consumo de mercadorias, especialmente nas últimas décadas, mudaram a configuração da sociedade, da cultura, da economia e da subjetividade, em diversos aspectos.

Sabemos que, conforme afirma Jameson (2006, p. 17), “O conceito de pós-modernismo não é amplamente aceito nem sequer compreendido hoje”, e por isso é alvo de inúmeras controvérsias. Mesmo assim, assumimos os riscos da dificuldade de examinar processos que estão em curso e sendo assim, dificultam o necessário distanciamento para a compreensão de seus limites ou sinais de ruptura. Optamos por utilizar o conceito pós-moderno nesta pesquisa, pelo fato de que nossa compreensão sobre a subjetividade no contexto atual se aproxima daquilo que defendem os teóricos da pós-modernidade, o que discutiremos nas próximas páginas. Também porque, assim como defendem os autores que abordam discussões sobre o pós-moderno (Lyotard, Harvey, Jameson, Bauman, Hall, Kellner, Canclini, Giddens), nas últimas décadas, a sociedade, a cultura, a economia e os indivíduos se configuram de forma diferenciada de períodos anteriores. Portanto, ao menos por agora, as discussões sobre o pós-moderno nos parece uma das possibilidades fecundas para discutir sobre o sujeito contemporâneo.

No âmbito dessas discussões, entendemos que não é possível falar em pós-modernidade sem antes investigar sobre aquilo que é chamado de modernidade, pelos teóricos do pós-modernos. Não é nosso objetivo fazer um retrospecto da história, mas é preciso, se quisermos compreender a reação pós-moderna, examinar alguns pontos gerais.

2.2.1. A Modernidade e a Nova Ordem Pós-Moderna

A modernidade, marcada pelo projeto de inovação, progresso e superação é um momento em que as pessoas se desvencilham do passado tradicional, ao buscar um novo modo de compreensão da realidade em que estão inseridas. Momento que, em função da crença em sua capacidade de controlar o ambiente, julgam-se capazes de transformar e progredir com mais autonomia. Os termos como crise, emancipação, tradição, progresso, revolução e inovação são marcantes neste contexto.

Os grandes movimentos ocorridos no mundo ocidental desde o fim da Idade Média até o século XIX – a renascença, as reformas religiosas, o humanismo, as idéias iluministas a revolução industrial, o grande desenvolvimento comercial, dotaram o homem de força e sabedoria.

As formas racionais de organização social e de modos de pensamento, advindos desses movimentos, especialmente do Iluminismo, prometiam livrar a civilização das irracionalidades que marcavam as sociedades tradicionais - pré-modernas. Prometiam criar leis que fossem válidas e justas para todos e tudo isso traria a emancipação humana. Para que um mundo novo fosse criado, era necessário romper com as crenças, os valores e as práticas que predominavam até então.

Acreditava-se que quanto mais conhecimento sobre o mundo fosse possível, mais ele poderia ser controlado e direcionado para os objetivos dos homens. Neste sentido, “a ciência moderna nasceu da esmagadora ambição de conquistar a Natureza e subordiná-la às necessidades humanas” (BAUMAN, 1999, p.48).

A modernidade foi marcada, sobretudo, pela crença na razão e no progresso. O mundo ideal seria racional, lógico, previsível, determinado e ordenado. Para que o progresso fosse possível, o Estado deveria exercer o controle absoluto sobre a sociedade.

Os ideais iluministas consideravam que existia uma única resposta possível para qualquer questão sobre a realidade (HARVEY, 1993). Sendo assim, alegavam que:

[...] o mundo poderia ser controlado e organizado de modo racional se ao menos se pudesse apreendê-lo e representá-lo de maneira correta. Mas isso presumia a existência de um único modo correto de representação o que, caso pudesse ser descoberto (e era para isso que todos os empreendimentos matemáticos e científicos estavam voltados), forneceria os meios para os fins iluministas (HARVEY, 1993, p.35-36).

Portanto, conforme explica Canclini (2000), a Modernidade pode ser entendida como uma tendência à organização racional da sociedade, que culminaria em empresas produtivas e eficientes e aparelhos estatais bem organizados. Corresponde a certa racionalidade, a um desencantamento do mundo e ao extraordinário progresso das ciências experimentais e dos avanços tecnológicos.

O projeto moderno, de acordo com Bauman (1999), nasceu com a proposta de conhecer o mundo para controlá-lo a favor dos homens. O Estado moderno buscava uma sociedade racionalmente planejada. A modernidade significou então, uma busca incessante de formas de conhecer, classificar e ordenar o mundo. Neste sentido, tudo aquilo que não fosse ordenado, passava a ser considerado natural, e sendo natural, deve ser controlado e adequado às condições humanas de vida

Mas todo esse otimismo começa a desmoronar-se no século XX. Os projetos do iluminismo levaram às guerras mundiais e à barbárie nazista. Os pensadores críticos alegam que a lógica da racionalidade iluminista é uma lógica de opressão e dominação, pois, o domínio da natureza envolvia o domínio dos homens, e assim, a possibilidade de emancipação humana era apenas ilusão.

Adorno e Horkheimer (1985) defendem que o projeto moderno, tendo como objetivo a libertação do homem de suas necessidades naturais, acaba libertando o homem da natureza, mas dominando-os pelos mesmos meios.

No século XX, portanto, especialmente na segunda metade, o mundo do progresso e da razão entra em decadência. A ordem e a racionalidade caem por terra diante do caos gerado pelas guerras, revoluções, mortes em massa e danos ao meio ambiente. A certeza do progresso deu lugar às dúvidas sobre o futuro.

Este contexto marcado por profundas crises transforma as múltiplas faces sociais, culturais e individuais. A segunda metade do século XX, principalmente as últimas décadas são marcadas pelas incertezas e dúvidas e assim, a sociedade adquire novos contornos. O capitalismo atingiu sua forma máxima até então, através da globalização, do progresso tecnológico e científico, do avanço dos meios de transportes e apesar disso tudo, a felicidade, a verdade e a emancipação humana como haviam sido prometidas, nunca foram alcançadas.

A partir do ponto de vista dos Estudos Culturais e da Teoria Social sobre o pós-moderno, veremos que as características da modernidade estão se diluindo e dando lugar a

uma nova configuração que se denominam pós-modernidade. Entendemos esta última como uma continuidade da era moderna, marcada por rupturas e mudanças.

As mudanças visíveis ocorrem na sociedade em todas as dimensões: artes, literatura, economia, ciência, técnica, educação, relações humanas e identidade. Em função dessas mudanças, a condição atual pode ser entendida como pós-moderna.

De acordo com Hall (1997), o mundo contemporâneo, marcado principalmente pelo alto desenvolvimento das tecnologias e pela cultura da mídia, tem sofrido modificações nos processos de produção, circulação e consumo de significados, gerando uma cultura distinta daquela de outros tempos e por isso, conferindo à cultura um papel central e constitutivo em todos os aspectos da vida social.

Nessa cultura torna-se difícil fazer previsões e traçar metas a longo prazo, pois as mercadorias, as pessoas, os valores, os comportamentos, mudam muito rapidamente. O que importa é o momento presente. Surgem características marcantes, como a descontinuidade, efemeridade, desorientação, a fragmentação, o descartável, instantâneo, transitório. O excesso de ofertas de bens, a obsolescência praticamente instantânea dos objetos, as constantes novidades e a busca infinita e inatingível da satisfação, também são traços da sociedade contemporânea.

Ao denominar o período atual como modernidade líquida, Bauman (2001) defende que vivemos numa nova fase da modernidade. Ele usa a idéia de liquidez em oposição da solidez, que seria a metáfora apropriada da primeira modernidade. Essa liquidez estaria invadindo todos os setores da modernidade que antes eram sólidos. O autor afirma que “Fluidez é a qualidade dos líquidos e dos gases. [...] eles não podem suportar uma força tangencial ou deformante quando imóveis e assim sofrem uma constante mudança de forma quando submetidos a tal tensão”. (p.7)

[...] fluidos mostram, em linguagem simples, que os líquidos, diferentemente dos sólidos, não mantêm sua forma com facilidade. Os fluidos, por assim dizer, não se fixam no espaço nem prendem o tempo. Enquanto os sólidos têm dimensões espaciais claras, mas neutralizam o impacto e, portanto, diminuem a significação do tempo (resistem efetivamente a seu fluxo ou o tornam irrelevante), os fluidos não se atêm muito a qualquer forma que estão constantemente prontos (e propensos) a mudá-la; assim, para eles, o que conta é o tempo, mais do que o espaço que lhes toca ocupar; espaço que, afinal, preenchem apenas por um momento. Em certos sentidos, os sólidos suprimem o tempo; para os líquidos, ao contrário, o tempo é o que importa (BAUMAN, 2001, p.8).

Neste palco de mudanças, a economia se tornou independente do local, o trabalho que antes era localizado, hoje é flexível, não depende mais da localidade em que são produzidos, e muitas vezes nem mesmo dos que trabalham - esses passam a ser mão-de-obra flexível. O poder que antes dependia da localidade também se tornou fluído, hoje não é necessário estar num local para manter ele sob controle, a própria distância e o nomadismo se tornaram estratégias de poder. Em meio a isso, o indivíduo se torna cada vez mais apto a escolher “livremente”, dentre as opções que o mercado dispõe ao consumo. Suas possibilidades são infinitas, mas isso não faz dos indivíduos mais felizes e mais livres, pois em meio a tantas possibilidades, explica Bauman (2001), as conseqüências de uma má escolha recaem sobre o indivíduo, não existem mais bases sólidas para buscar apoio.

A vida contemporânea é então, na visão do autor, uma “vida líquida”, de condições de incerteza constante, caracterizada pela sucessão de reinícios, pelo esquecer, apagar, desistir e substituir. Atualmente, inúmeros aspectos da sociedade e a vida pessoal apresentam-se como líquido, disforme, fluído, impossível de constância - daí o termo modernidade líquida em contraposição à modernidade sólida do período moderno no qual o mundo era criado conforme uma ordem universal.

O deslocamento, a descentralização ou a fragmentação das identidades modernas a partir das mudanças estruturais experimentadas nas últimas décadas é assunto discutido por Hall (2006). Ele explica que as transformações do final do século XX, estão:

[...] fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a idéia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. Esse duplo deslocamento – descentralização dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos – constitui uma “crise de identidade” para o indivíduo (HALL, 2006, p. 9).

Segundo a compreensão deste autor, nas sociedades pós-modernas, toda a cultura, a economia, a religião, a ideologia e muitos outros aspectos da humanidade cruzam as fronteiras geográficas, pode-se dizer que a modernidade une toda a humanidade, surgindo uma unidade globalizada. Mas esta unidade é paradoxal, ambígua, pois, ao mesmo tempo em que homogeneíza, favorece diferenciações.

No panorama multifacetado da pós-modernidade, as identidades perderam o caráter estável. De acordo com os estudos de Hall (2006) sobre as conseqüências da globalização

no indivíduo, a identidade cultural pós-moderna se move e se transforma em relação às representações dos sistemas culturais circulantes. Nesta direção, o autor cita três conseqüências do período pós-moderno geradas pela globalização: desintegração das identidades nacionais como resultado da homogeneização cultural; identidades (nacionais, locais ou pessoais) reforçadas como resistência à padronização global e o surgimento de novas configurações de identidades – identidades híbridas.

Na modernidade a razão iluminista defendia o discurso da totalidade, na busca por fundamentar e legitimar uma história humana "universal". Já na pós-modernidade, o pluralismo ganha reconhecimento e a heterogeneidade ganha espaço. Assim, o pós-moderno, valoriza a heterogeneidade e a diferença como forças libertadoras na redefinição do discurso cultural. “A fragmentação, a indeterminação e a intensa desconfiança de todos os discursos universais ou (para usar um termo favorito) ‘totalizantes’ são o marco do pensamento pós-moderno” (HARVEY, 1993, p.19). Em oposição ao mundo moderno, privilegia-se na pós-modernidade expressões como: desconstrução (metanarrativas), descontinuidade, pluralismo, fragmentação, instabilidade e diferença.

‘positivista, tecnocêntrico e racionalista, o modernismo universal tem sido identificado com a crença no progresso linear, nas verdades absolutas, no planejamento racional de ordens sociais ideais, e com a padronização do conhecimento e da produção’. O pós-moderno, em contraste, privilegia ‘a heterogeneidade e a diferença como forças libertadoras na redefinição do discurso cultural’ (HARVEY, 1993, p.19).

Portanto, a modernidade tardia trouxe mudanças radicais ao mundo. “[...] entramos num período de alta-modernidade” (GIDDENS, 1991, p. 155). Em relação às transformações ocorridas no mundo, o autor as considera como as conseqüências da modernidade. Uma dessas conseqüências foi uma mudança radical das concepções de espaço e tempo. Nas sociedades tradicionais, espaço e tempo estavam intimamente vinculados. Com o advento da modernidade, a invenção de relógios, o calendário padronizado e a possibilidade de se deslocar por longos espaços em tempo reduzido, o tempo e o espaço se desconectaram. Desta forma, com a flexibilização do espaço e tempo, as ações humanas extrapolam os contextos locais, imergindo no global:

O advento da modernidade arranca crescentemente o espaço do tempo fomentando relações entre outros ‘ausentes’, localmente distantes de qualquer situação dada ou interação face a face. (...) O que estrutura o lugar não é simplesmente o que está presente na cena; a ‘forma visível’

do local oculta relações distantes que determinam sua natureza. (GIDDENS, 1991, p.27).

Neste sentido, o processo de globalização está deslocando as identidades nacionais para além de suas fronteiras, integrando e conectando comunidades em novas combinações de espaço-tempo (HALL, 2006, p. 69).

As identidades nesse novo período se tornam diferentes das identidades sólidas (BAUMAN, 2001) da primeira modernidade. Segundo os dizeres de Hall (2006, p. 7), “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como sujeito unificado”. Para ele, as mudanças estruturais que tiveram início no fim do século XX, estão transformando com elas as idéias que temos de sujeito, e nossas formas de “exercer” uma identidade. Isto nos leva a pensar na constituição das subjetividades dos sujeitos, nos dias de hoje, o que será discutido nas páginas seguintes.

2.2.2. O Sujeito Pós-Moderno

A construção das identidades no contexto pós-moderno é abordada de forma crítica pelos Estudos Culturais e pelos teóricos sociais que discutem sobre a pós-modernidade. Conforme a perspectiva teórica deste trabalho, a identidade é concebida como uma construção contínua, plural, fragmentada e sempre em aberto, que se processa na relação entre a cultura e o indivíduo. A complexidade do tema e sua íntima vinculação à cultura, a sociedade e a economia, nos impede de pensar em um centro interior do qual emerge a identidade. Entendemos que, ao contrário, as identidades se formam e transformam na tensão entre os discursos da cultura e o desejo de assumir seus significados.

A identidade torna-se um problema ainda mais relevante num contexto em que não mais se referem aos grupos fechados. O abalo nos alicerces da modernidade enfraqueceu as instituições familiares e escolares, as quais forneciam elementos para a construção da identidade e fortaleceu a mídia, que vem oferecendo parâmetros de identificação.

Assim, neste mundo instável, definido como modernidade líquida (BAUMAN, 2001), as identidades também se tornam instáveis, deixando de ser determinadas por grupos específicos. Nas relações humanas, as subjetividades são marcadas pela incerteza. Elas não são mais estáveis, como era na modernidade, antes das transformações geradas pela globalização e o avanço tecnológico. Hoje, são refenciadas, especialmente, na aparência, tais como: a imagem, o estilo, o jeito como a pessoa se apresenta.

A identidade individual é construída, constituída por materiais da situação de vida de cada um, e cada um pode mudar e transformar sua vida segundo seus projetos, conforme nos lembram Sartre, Foucault e outros. Mas constituir uma identidade substancial é trabalho que exige vontade, ação, compromisso, inteligência e criatividade, e muitas das identidades pós-modernas construídas com material fornecido pela mídia e pela cultura consumista carecem dessas características, sendo pouco mais do que um jogo, uma pose, um estilo e uma aparência que amanhã mesmo podemos trocar: identidades descartáveis e facilmente substituíveis no carnaval pós-moderno. (KELLNER, 2001, p. 333-34).

Hoje, com a fragilidade de outras instituições, como a família e a escola, o que será discutido adiante, a cultura da mídia torna-se uma das principais instâncias que fornece material e recursos para a constituição de identidades. A onipresença da tecnologia midiática na vida dos sujeitos contemporâneos e as marcas que deixam nos discursos e comportamentos humanos têm provocado os estudiosos a investigar o processo de

constituição das subjetividades e identidades culturais. A preocupação é evidenciar o caráter pedagógico e de controle social de tais discursos, na medida em que ensinam ao indivíduo valores específicos e formas de pensar, agir e se relacionar. A sutileza e sofisticação da disseminação das mensagens da mídia nos diversos grupos sociais encobrem estratégias engenhosas de normatização de conduta e controle das subjetividades.

Os indivíduos contemporâneos estão sob a forte influência da economia neoliberal que tem a mídia como aliada, a qual estimula comportamentos subjetivos à sua manutenção e cria novas necessidades baseadas no consumo. A massificação e o excesso de informações - características da cultura contemporânea - vêm interferindo na capacidade de discernimento dos indivíduos, levando-os a caminhar da individualidade para o individualismo, do ser sujeito para o ser consumidor.

Sendo assim, a mídia é atualmente, uma das instituições que atuam de forma mais incisiva na produção do sujeito contemporâneo. Na lógica da cultura de consumo, os desejos, as necessidades e aspirações passam a ser racionalmente administrados e manipulados pela lógica da eficácia econômica que reduz a sujeito ao papel de simples consumidor.

Hall (1998) distingue três concepções bastante diferentes de identidade, cada uma equivalente a um período histórico - sendo reflexo de um momento social e de formas de pensar específicas de sua época: sujeito do Iluminismo, sujeito sociológico e sujeito pós-moderno. Segundo o autor, o sujeito do Iluminismo era baseado na idéia de ser humano autônomo, único, centrado, unificado e coerente. Segundo essa visão todos os homens eram dotados de razão e agiam racionalmente e as identidades eram coerentemente, e racionalmente construídas. Era também uma visão muito individualista do sujeito e de sua identidade.

O sujeito sociológico nasceu com as mudanças complexas pelas quais passavam as sociedades modernas. O sujeito não era autônomo como se imaginava que ele poderia ser e sua identidade era construída em um diálogo incessante com as pessoas da sociedade em que estava inserido. O sujeito ainda tem sua individualidade, um “eu interior”, só que esse é formado e transformado de acordo com as experiências do indivíduo no meio social. É uma noção de identidade que depende de uma estrutura social e que não pode ser constituída independentemente dela.

Desde o fim do século XX, tem sido argumentado que essa noção de identidade tem sofrido modificações. As grandes transformações têm gerado o deslocamento, a descentralização e a fragmentação das identidades modernas. Daí a concepção de Hall (2006) sobre o sujeito pós-moderno. O autor argumenta que:

O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias e não resolvidas. Correspondentemente, as identidades, que compunham as paisagens sociais ‘lá fora’ e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as ‘necessidades’ objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático. (HALL, 2006, p.12)

Neste sentido, afirma que “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como sujeito unificado” (HALL, 1998, p.7). Para o autor, as mudanças estruturais que tiveram início nas sociedades modernas se intensificaram no fim do século XX estão transformando as idéias que temos de sujeito, e nossas formas de conceber e “exercer” uma identidade. Daí então, começa a se falar em “crise de identidade”, que segundo a concepção do teórico, é entendida em conexão a um contexto amplo de mudanças “[...] que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social” (HALL, 2006, p.7). Sendo assim, essa transformação na sociedade:

[...] está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a idéia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. Esse duplo deslocamento – descentralização dos indivíduos tanto de seu lugar no mundo social e cultural quanto de si mesmos – constitui uma “crise de identidade” para o indivíduo (HALL, 2006, p. 9).

As transformações da identidade que permitem chamá-la de pós-moderna acontecem em meio a um momento de intensa globalização. O desenvolvimento incessante

das tecnologias de transporte e comunicação, cada vez mais liga o local ao global. A maior interdependência global leva a um colapso das identidades tradicionais, ligadas ao local e produz uma diversidade cada vez maior de estilos e identidades (HALL, 2006).

Se por um lado, o acesso a informações provenientes de muitos lugares do mundo hibridiza, por outro, também homogeneíza, é um processo duplo. De um lado os locais, se misturam, e identidades que antes eram locais podem ser encontradas agora em qualquer local. De outro, certos padrões se encontram em todos lugares, padrões que se relacionam ao consumo. “Os fluxos culturais, entre as nações, e o consumismo global criam possibilidades de ‘identidades partilhadas’ – como ‘consumidores’ para os mesmos bens, ‘clientes’ para os mesmos serviços, ‘públicos’ para as mesmas mensagens e imagens – entre pessoas que estão bastante distantes umas das outras no espaço e no tempo. (HALL, 2006, p.74).

Nas sociedades tradicionais eram relativamente restritas às influências externas na formação das identidades individuais. Essas se adaptavam fortemente a um contexto cultural local. Com a globalização e o desenvolvimento tecnológico, há uma ruptura dessa interferência local, e as identidades de diferentes lugares do mundo estabelecem diálogos entre si, deslocadas de um contexto único.

Portanto, conforme a compreensão de Hall (2006), a identidade do sujeito pós-moderno não se caracteriza mais como essencial, fixa, estável e permanente, como em outros tempos, tornando-se então, uma “celebração móvel”, pois o sujeito pode assumir diferentes identidades e momentos distintos, as quais não são mais unificadas em torno de um “eu” coerente, sendo, portanto, contraditórias e deslocadas.

Nessa perspectiva, as identidades estão em permanente construção, sujeitas a fragmentações e aos deslocamentos. Elas não são, portanto, unidimensionais, fixas, rígidas ou pautadas num “eu” coerente; são múltiplas e estão em constante movimento, transformação, nomadismo e tensão. As discussões realizadas até então, nos levam a pensar nas mudanças que caracterizam a constituição do sujeito pós-moderno, a partir da cultura das mídias e de consumo. Trataremos disso nas próximas páginas.

2.3. A Cultura Midiática e o Processo de Subjetivação

Entendemos que nos dias de hoje, as subjetividades são produzidas a partir dos discursos da cultura, que é principalmente, midiática e consumista. As mensagens sedutoras dos produtos que veicula em todos os tipos de programações mantêm os espectadores sempre atentos aos novos produtos lançados. E não são apenas produtos, mas também, modos de comportamento e formas de entender a realidade e colocar-se diante dela.

Por manter um estreito vínculo com a economia, as produções midiáticas, na maioria dos casos, buscam atender aos interesses mercantis, tendo por finalidade, o lucro. Desta forma, não se mede esforços para estimular os indivíduos ao consumo e criar formas de dominação ideológica que contribuam para manter a ordem vigente. “A cultura da mídia e a de consumo atuam de mãos dadas no sentido de gerar pensamentos e comportamentos ajustados aos valores, às instituições, às crenças e às práticas vigentes” (KELLNER, 2001, p. 11). Nesse contexto, é que as interações sociais e as identidades pessoais estão se configurando na atualidade.

Sobre a manipulação exercida pelas produções midiáticas, atreladas à lógica econômica de consumo e transformando cultura em produto industrial – processo denominado de indústria cultural⁶ - muito já se discutiu, desde a crítica frankfurtiana, as contribuições dos Estudos Culturais até as teorias sobre o pós-moderno. Mesmo assim, o assunto ainda é atual e pertinente, por causa das mudanças socioculturais acontecidas nas últimas décadas e a complexidade do tema que nunca se esgota.

De antemão, vale ressaltar que a perspectiva dos Estudos Culturais, considera que os meios – a mídia – têm potencial para exercer grande poder sobre a sociedade, a cultura e, especialmente, ao consumismo das pessoas, porém, defende que outras instituições também são responsáveis para formação dos sujeitos, como a família, a escola, o Estado, os partidos políticos e a igreja. Sendo assim, o que aqui importa é apresentar uma

⁶ O termo indústria cultural, proposto pelos frankfurtianos Theodor W. Adorno e Max Horkheimer, na obra “Dialética do Esclarecimento”, substitui a expressão cultura de massas, considerada inapropriada, já que a cultura, no contexto capitalista, não é produzida pelas massas, mas sim, para elas, ou seja, a cultura é imposta às massas por setores dominantes da sociedade. Por meio da indústria cultural, tudo se torna negócio. Sua finalidade é a produção de cultura, com fins lucrativos e mercantis.

discussão sobre as interferências da cultura da mídia e de consumo nas identidades dos sujeitos pós-modernos, nas suas formas de ser, pensar e estar no mundo.

A partir das considerações apresentadas até aqui, daremos início a nossa discussão acerca da relação entre a cultura da mídia e a identidade, entendendo que é preciso considerar como se estabelecem, no momento atual, as relações entre as formas culturais dominantes e as identidades culturais e pessoais que se constituem.

Atualmente, vivenciamos a radicalização do aperfeiçoamento das tecnologias de informação e comunicação. Neste contexto, a mídia passou a ocupar lugar fundamental na constituição das diferentes relações que tecem o mundo contemporâneo. Televisão, DVD, computador, internet, celular, estes meios estão disponibilizados no mercado consumidor e tornam-se mais eletrodomésticos de consumo diário para um número cada vez maior de pessoas. No caso da televisão, o contato é ainda maior, pois sabemos que até mesmo na escassez de muitos lares brasileiros, de diferentes regiões do país, lá está ela, exibindo imagens e falando aos seus telespectadores.

Os meios de comunicação de massa ganharam uma nova característica nas últimas décadas - a abrangência de sua transmissão tornou-se global. As mensagens são transmitidas para as grandes distâncias em uma dimensão planetária, de tal maneira que os indivíduos têm fácil acesso aos valores, comportamentos, estilos de vida, enfim, culturas vindas do outro lado do mundo.

No cenário dito pós-moderno, a cultura do consumo e da mídia tem se tornado um espaço significativo e até mesmo, determinante em alguns casos, no processo de constituição das identidades. A mídia tem desempenhado com mais eficiência, a função de produtora de cultura, por meio dos significados e das representações que ela transmite insistentemente. Por sua presença maciça na vida de todos, constitui-se como lugar decisivo no processo de constituição de identidades, expondo modos de vida, valores e idéias. Concordamos, portanto, com o pensamento de Kellner (2006) ao afirmar que “A cultura da mídia [...] oferece material para fantasia e sonho, modelando pensamento e comportamento, assim como construindo identidades” (KELLNER, 2006, p.119). O desenvolvimento dos meios de comunicação representa, portanto, uma transformação do caráter simbólico da vida social, uma reorganização dos modos de produção e transmissão da informação e do conteúdo simbólico.

A fragilidade de outras instituições que deveriam fornecer os instrumentos necessários à constituição das identidades infantis e juvenis favorece os meios de

comunicação de massa para se tornar os portadores da verdade e os parâmetros para a formação do sujeito. Se antes a família, a escola e a igreja eram sólidas instituições que forneciam os fundamentos para a constituição da identidade dos indivíduos, hoje, esta tarefa conta também com a participação significativa da mídia, a qual, muitas vezes, tem desempenhado mais eficientemente o papel da formação de sujeitos. Assim, os conteúdos midiáticos precisam ser interpretados, pois

[...] os textos da cultura da mídia não são simples veículos de uma ideologia dominante nem entretenimento puro e inocente. Ao contrário, são produções complexas que incorporam discursos sociais e políticos cuja análise e interpretação exigem métodos de leitura e crítica capazes de articular sua inserção na economia política, nas relações sociais e no meio político em que são criados, veiculados e recebidos (KELLNER, 2001, p. 13).

A moda é transmitida pela mídia televisiva através das propagandas subliminares ou explícitas apresentadas não apenas nos intervalos das programações, mas também nas novelas, filmes, desenhos animados entre outros, oferecendo modelos para a constituição da identidade. Estas programações reproduzem ideologias e valores que contribuem para a manutenção e prosperidade da sociedade capitalista e assim exige uma constante atualização, descartando rapidamente cada modelo, estilo, comportamento ou atitude e lançando novos, para a manutenção do consumismo.

A publicidade, portanto, vai além de vender diversos produtos. Ela cria o hábito de comprar e promove o consumismo, direcionando os desejos para cada novo produto, com promessas de felicidade e sucesso. Desta forma, “[...] na cultura da publicidade consumista a identidade é construída por intermédio da imagem e da indumentária, que abrange o visual, a pose e o estilo” (KELLNER, 2001, p. 365). O mesmo autor afirma que:

A própria publicidade é uma pedagogia que ensina os indivíduos o que eles precisam e devem desejar, pensar e fazer para serem felizes, bem sucedidos [...]. Além disso, a publicidade é um texto social importante e um indicador social que fornece um repositório de informações a respeito de tendências sociais, de moda, de valores contemporâneos e daquilo que realmente preocupa os dirigentes do capitalismo de consumo (KELLNER, 1995, p. 112).

Entre os consumidores, o que prevalece é a ilusão de que podem realizar escolhas autênticas, porém, entendemos que todas as escolhas já estão previstas pelo mercado. O

discurso veiculado nos leva a pensar que na posse de determinado produto, seremos diferenciados, únicos, porém, este mesmo produto será consumido por inúmeras pessoas, até mesmo em amplitude global.

Por meio da indústria cultural, os aspectos simbólicos da cultura são mercantilizados. Assim, tudo se torna mercadoria a ser vendida. Até mesmo as pessoas, tornam-se produtos (BAUMAN, 2008). Neste sentido, “A comunicação de massa implica a mercantilização das formas simbólicas no sentido de que os objetos produzidos pelas instituições da mídia passam por um processo de valorização econômica” (THOMPSON, 1998, p. 33). Para a indústria cultural, o homem e a mulher se resumem em consumidor e consumidora. O indivíduo não precisa pensar, é só escolher. Assim, o consumidor e a consumidora não é sujeito, mas objeto da indústria cultural.

A mercantilização da produção simbólica via indústria cultural, têm forte influência no processo de padronização dos indivíduos, que é a eliminação da diferença, com a uniformização das pessoas. Os frankfurtianos entendem que há uma padronização e um o processo de homogeneização gerado pela globalização, por meio dos discursos que dizem para sermos únicos ou diferentes. Assim, a Indústria Cultural é a ferramenta utilizada para se alcançar esta padronização. Muitos de nós assistimos aos mesmos programas, consumimos os mesmo produtos, usamos as mesmas roupas. E quando consumimos, não é só o produto que compramos, mas também, um conjunto de idéias, valores e julgamentos.

Giroux (1995) faz uma análise sobre a intervenção dos filmes da Disney no universo das crianças como produtora de identidades, na medida em que se institui como universo cultural. Segundo o autor, o mundo imaginário produzido pela Disney se confunde com a realidade. "As fronteiras entre entretenimento, educação e comercialização se confundem, através da absoluta onipotência da intromissão da Disney em diversas esferas da vida cotidiana" (GIROUX, 1995, p. 56). Desta forma, "os produtos à venda no mercado transformam-se no próprio conteúdo das imagens da mídia" (JAMESON, 1996, p. 282).

Segundo Kellner (2001), na mídia encontramos, atualmente, a forma dominante de cultura mercantilizada, a qual promove a socialização ao mesmo tempo em que ajuda a moldar a identidade das pessoas. A combinação entre o verbal e o visual dos recursos midiáticos à sociedade, traduz uma ampla dependência entre comunicação e cultura. Nesta inter-relação, são divulgados determinados padrões, normas e regras, que definem o que é bom e o que é ruim, o que é certo e errado; interferindo nos processos de subjetivação

através de representações que modelam uma visão de mundo de acordo com a ideologia vigente.

Na visão do autor, a forma mais adequada de investigar a cultura produzida pela mídia e seus reflexos na sociedade é por meio de uma contextualização sócio-histórica dos fenômenos. Neste sentido, percebe-se que a ideologia capitalista é um dos fatores que se inserem na cultura da mídia, para que seja mantido o pensamento da classe que está no poder. É desta forma que as identificações, os desejos, as necessidades humanas têm sido mercantilizadas, ou seja, apropriadas para os propósitos de comércio.

Contudo, ao compartilharmos da afirmação de que as identidades dos sujeitos contemporâneos "são amplamente moldadas, política e pedagogicamente, na cultura visual popular da televisão, dos videogames, do cinema e até mesmo em locais de lazer como *shopping Center* e parques de diversão" (GIROUX, 1995, p. 50), precisamos, conforme alerta o autor, ser cuidadosos em ponderar a influência dos meios. Parece-nos uma visão simplista pensar que o ser humano é sempre passivo diante das mensagens midiáticas e que os meios de comunicação falam a indivíduos e sociedades estáticas, totalmente indefesas.

É inegável que os processos midiáticos têm o potencial de entrar na vida das pessoas e na sociedade interferindo na constituição de ambas. Por outro lado, não desconsideramos as possibilidades de reação dos indivíduos, dos grupos sociais de resistir e contrapor ao que lhe é transmitido.

Entendemos que a bagagem cultural, o contexto vivido por cada telespectador e telespectadora, seus valores, suas crenças dentre outros fatores, possibilitam diferentes leituras dos textos midiáticos. Sobre essas possibilidades de recepção ativa e crítica, falaremos na quarta seção. Nesta parte da dissertação, o interesse maior é pensar na fragilidade, instabilidade, na fragmentação e nas incertezas que caracterizam o sujeito contemporâneo e possibilitam uma interferência maior da cultura da mídia e de consumo na constituição desses sujeitos.

2.4. “Compro, Logo Existo” – A Cultura consumista e as Subjetividades

Vivemos numa cultura delineada pelo consumo, em uma sociedade que se organiza por meio dele (BAUDRILLARD, 2007). Enquanto a época moderna caracterizava-se como uma sociedade de produtores, o momento atual também denominado de pós-moderno, tem cada vez menos a necessidade de “mão-de-obra industrial em massa”, mas sim, de pessoas com capacidade e vontade de se tornarem consumidores (BAUMAN, 1999, p. 86).

A mídia, compreendida como mediadora entre o mercado e os consumidores, faz com que a cultura de consumo ganhe força e amplitude. A propaganda de massa é um convite para induzir o consumo de um determinado produto, com promessa de alcançarmos, inevitavelmente, felicidade, saúde, bem-estar, sucesso e poder. Estas falsas promessas estimulam os indivíduos ao consumismo, transformando-os em consumidores de produtos que até então não desejavam. E essa lógica funciona de forma rápida. Não há tempo para pensar, apenas para comprar!

Na sociedade contemporânea, ser consumidor não acontece da mesma forma que em períodos precedentes. Atualmente, não se sabe mais se as pessoas consomem para viver ou vivem para consumir, questiona Bauman (2008).

A maneira como a sociedade atual molda seus membros é ditada primeiro e acima de tudo pelo dever de desempenhar o papel de consumidor. A norma que nossa sociedade coloca para seus membros é a de capacidade e vontade de desempenhar esse papel (BAUMAN, 1999, p. 88).

O tempo despendido para o consumo é uma das preocupações na sociedade de consumo, que busca formas de aumentá-lo ao máximo possível. Partindo dessa lógica, a satisfação daquele que consome deve ser instantânea, imediata. Da mesma forma, essa satisfação deve findar-se rapidamente, para que um novo objeto passe a ser desejado.

Conforme a compreensão de Bauman, (1999), no intuito de aumentar o consumo, não é permitido aos consumidores, o descanso. Precisam estar sempre em alerta, atentos e expostos ao que é lançado pelo mercado e repletos de insatisfação para buscar rapidamente os objetos desejados. Isso justifica a ausência de durabilidade física dos bens de consumo e a rápida defasagem dos mesmos.

O autor defende ainda que, os consumidores acreditam que ao realizar a atividade de consumo, estão exercendo a própria vontade de aceitar ou recusar o que quiserem e quando quiserem. Só não percebem que como já foram selecionados pelo mercado como consumidores, já perderam a liberdade de ignorar o consumo. Pensam que por ter o direito de escolher o que quiserem, estão consumindo conscientemente. Podem sim, recusar qualquer uma das infinitas opções apresentadas, mas não a opção de escolher entre uma delas, ou seja, devem consumir sempre.

Nesse contexto, as pessoas são avaliadas de acordo com o nível de consumo, com o que possuem, pois se a pessoa não tem nada, ela nada pode ser. A forma como nos vemos e nos fazemos perceber depende daquilo que possuímos ou podemos consumir. Nas palavras de Fromm (1999, p.45),

[...] consumir é uma forma de ter, e talvez, a mais importante da atual sociedade industrial. Consumir apresenta qualidades ambíguas: alivia ansiedade, porque o que se tem não pode ser tirado; mas exige que se consuma cada vez mais; porque o consumo anterior logo perde a sua característica de satisfazer. Os consumidores modernos podem identificar-se pela fórmula: eu sou = o que eu tenho e o que eu consumo.

O processo de consumo permite ao indivíduo identificar-se com os objetos que o leva a diferenciar-se de alguns e parecer-se com outros. Consequentemente ocorre uma discriminação e hierarquização de grupos sociais. Os indivíduos que não possuem condições econômicas para obter, a cada dia, um novo produto lançado, tornam-se excluídos. Neste sentido, Bauman (1999, p. 93) afirma que:

Todo mundo pode ser lançado na moda do consumo; todo mundo pode desejar ser um consumidor e aproveitar as oportunidades que esse modo de vida oferece. Mas nem todo mundo pode ser um consumidor. Desejar não basta; para tornar o desejo realmente desejável e assim extrair prazer do desejo, deve-se ter uma esperança racional de chegar mais perto do objeto desejado. Essa esperança, racionalmente alimentada por alguns, é fútil para muitos outros. Todos nós estamos condenados à vida de opções, mas nem todos temos os meios de ser optantes.

A condição de consumidor é, portanto, um dos fatores mais importantes na determinação do grupo sócio-cultural ao qual pertencemos. O reconhecimento de cada indivíduo, como cidadão, passa a ter como parâmetro, o potencial de consumidor que possui e sendo assim,

nunca se consome o objeto em si (no seu valor de uso) – os objetos em si (no sentido lato) manipulam-se sempre como signos quer distinguem o indivíduo, quer filiando-o no próprio grupo tomado como referência ideal, quer demarcando-o do respectivo grupo por referência a um grupo de estatuto superior (BAUDRILLARD, 2007, p. 60).

No âmbito dessas discussões, entendemos que na cultura de consumo, até mesmo as pessoas são transformadas em mercadorias. Este processo pode ser entendido da seguinte forma:

As pessoas são aliciadas, estimuladas ou forçadas a promover uma *mercadoria* atraente e desejável. Para tanto, fazem o máximo possível e usam os melhores recursos que têm à disposição para aumentar o valor de mercado dos produtos que estão vendendo. E os produtos que são encorajadas a colocar no mercado, promover e vender são *elas mesmas*. [...] São, ao mesmo tempo, os promotores *das mercadorias* e *as mercadorias que promovem*. São, simultaneamente, o produto e seus agentes de marketing, os bens e seus vendedores [...] (BAUMAN, 2008, p.13 – grifos do autor).

Neste contexto, percebemos que os vínculos afetivos também caminham para o mesmo rumo. Bauman (2004), ao pensar sobre a fragilidade do “líquido mundo moderno”, relaciona o amor à cultura consumista. O autor argumenta que nos dias de hoje, amar é como um passeio no Shopping Center e assim como outros bens de consumo, deve ser consumido imediata e instantaneamente e, assim, as pessoas podem ser tratadas como objetos de consumo.

Portanto, da mesma forma como ocorre a troca de uma mercadoria defeituosa ou não plenamente satisfatória, acontece atualmente, nos relacionamentos afetivos. Entendemos que o “ficar”, nada mais é do isso. “ficamos” com alguém por uma noite, extraímos o máximo possível de afeto, e depois descartamos, para ter a possibilidade de “consumir” outra.

A internet, sem falar nos inúmeros benefícios que ela traz, também contribui para o funcionamento desta lógica. “Entrar na web para escolher/comprar um parceiro segue a mesma tendência mais ampla das compras pela internet” (BAUMAN, 2008 p.27). E virtualmente, tudo é ainda mais fácil. Quando não desejo mais falar com a outra pessoa ou manter qualquer tipo de vínculo com ela, basta clicar na tecla “deletar” ou “excluir”.

Assim, as pessoas também se tornaram mercadorias, e descartáveis. O que prevalece é o sentimento de que devemos usufruir o máximo possível dos bens e das pessoas.

O sentimento do imediatismo oferece consequências à “líquida” e consumista e sociedade contemporânea. Como já foi dito, juntamente com o consumo se acentua a não-manutenção dos produtos (e das pessoas). Os objetos são comprados e, após pouco tempo de uso, tornam-se defasados, são descartados e os consumidores buscam, ansiosamente, adquirir o novo modelo.

Entre as maneiras com que o consumidor enfrenta a insatisfação, a principal é descartar os objetos que a causam. A sociedade de consumidores desvaloriza a durabilidade, igualando “velho” a “defasado”, impróprio para continuar sendo utilizado e destinado à lata de lixo. É pela alta taxa de desperdício, e pela decrescente distância temporal entre o brotar e o murchar do desejo, que o fetichismo da subjetividade se mantém vivo e digno de crédito, apesar da interminável série de desapontamentos que ele causa. A sociedade de consumidores é impensável sem uma florescente indústria de remoção do lixo. Não se espera dos consumidores que jurem lealdade aos objetos que obtêm com a intenção de consumir (BAUMAN, 2008 p. 31).

Há, portanto, uma reconfiguração do sentido do tempo, também em relação aos processos de consumo. As chances devem ser agarradas imediatamente, não se pode perder tempo. O imperativo é que desfrutemos do prazer agora. Comprar, desfrutar, descartar e substituí rapidamente. “A maioria dos bens valiosos perde seu brilho e sua atração com rapidez, e se houver atraso eles podem se tornar adequados apenas para o depósito de lixo, antes mesmo de terem sido desfrutados” (BAUMAN, 2008, p. 45). Investir no armazenamento a longo prazo, não atende às regras do jogo mercantil. Neste sentido, Baudrillard afirma que:

A publicidade realiza o prodígio de um orçamento considerável gasto com o único fim, não de acrescentar, mas de tirar o valor de uso dos objetos, de diminuir o seu valor/tempo, sujeitando-se ao seu valor/moda e à renovação acelerada (BAUDRILLARD, 2007, p. 42).

Bauman (2008), ao discorrer sobre consumo e consumismo, apresenta uma diferenciação entre ambos, afirmando que o consumo, é basicamente uma característica e uma ocupação dos seres humanos como indivíduos. Já o consumismo é um atributo da sociedade e para que ela se caracterize como consumista, a capacidade dos indivíduos desejarem,

[...] deve ser, tal como a capacidade de trabalho na sociedade de produtores, destacada (“alienada”) dos indivíduos e reciclada/retificada numa força externa que coloca a “sociedade de consumidores” em movimento e a mantém em curso como uma força específica de convívio humano enquanto ao mesmo tempo estabelece parâmetros específicos para as estratégias individuais de vida que são eficazes e manipula as probabilidades de escolha e conduta individuais. (BAUMAN, 2008 p. 41).

Para este autor, na era “sólido-moderna da sociedade de produtores”, a segurança era atribuída aos bens duráveis e o desfrute imediato não era valorizado. Mas na sociedade “líquido-moderna de consumidores”, o que ganha importância é o uso imediato e a substituição rápida dos objetos, como uma forma de satisfazer seus desejos. O que importa, na sociedade consumista, é a busca desenfreada de mercadorias que satisfaçam os desejos. A lógica é que, enquanto a sociedade de consumo consegue manter a ausência de satisfação de seus consumidores, garante sua prosperidade.

Assim, o mercado exige novas necessidades e desejos a cada dia. Investir no armazenamento de longo prazo, não atende às regras do jogo estabelecido. A prudência, a durabilidade, o longo prazo eram valorizados como segurança. Para a sociedade atual, não é interessante que o desejo humano busque estabilidade, durabilidade, e sim, o uso imediato, a substituição rápida dos objetos na intenção de satisfazer os desejos, que foram estimulados por essa mesma sociedade.

A impressão é de que a sociedade de consumo desenvolve a doença (estímulo constante dos desejos) e também a sua cura (objetos de consumo). O problema, do ponto de vista do sujeito, é que o efeito deste remédio dura pouco tempo, logo precisando de novas doses. Já do ponto de vista do mercado, este não é um problema e sim, a força que o mantém. Por isso, a sociedade de consumo sempre promete satisfazer os desejos humanos,

mas a promessa de satisfação só permanece sedutora enquanto o desejo continua *insatisfeito*; mais importante ainda, quando o cliente não está “*plenamente satisfeito*” - ou seja, enquanto não se acredita que os desejos que motivaram e colocaram em movimento a busca da satisfação e estimularam experimentos consumistas tenham sido verdadeira e totalmente realizados (BAUMAN, 2008 p. 63 – grifos do autor).

Sendo assim, o autor defende que enquanto a sociedade de consumo consegue manter a ausência de satisfação de seus consumidores, garante sua prosperidade. Assim, a constante promessa de satisfação seguida de frustração dos desejos torna-se necessária para

a manutenção do consumismo. Por isso, os produtos são depreciados e desvalorizados pouco tempo depois de terem sido lançados, desejados e consumidos.

Desta forma, os produtos de consumo promovidos pela cultura da mídia, além de oferecer referenciais para a identidade dos indivíduos, tornam-se, mediadores dos vínculos entre os homens. Reconhecemos que a intensificação dos processos de consumo não pode ser considerada, somente em seus aspectos negativos, já que possui papel fundamental para a economia. Porém, fica claro que neste trabalho nos propomos a tratar apenas de uma das faces desta mesma moeda – as conseqüências advindas do consumismo para a subjetividade.

Para finalizar esta seção, esclarecemos que a posição aqui defendida, de crítica à cultura da mídia, não nos impede de reconhecer o potencial educativo e socializador dos meios de comunicação e informação. Entendemos que, a crítica às interferências da mídia nas subjetividades contemporâneas, é fundamental, todavia, é preciso avançar e mais do que apenas apontar para o que é produzido está na hora de apresentar saídas, possibilidades e caminhos rumo a uma educação para as mídias. É essa nossa pretensão com esta pesquisa de mestrado.

3. A ESCOLA NO CONTEXTO DA CULTURA MIDIÁTICA: NOVOS SUJEITOS ESCOLARES, NOVAS EXIGÊNCIAS AO TRABALHO DOCENTE

Diante das especificidades que caracterizam a sociedade contemporânea e seus indivíduos, as quais podem ser entendidas como características pós-modernas, conforme já explicamos, ganham importância às discussões que abordam as novas exigências apresentadas ao trabalho docente, no contexto em que a cultura da mídia e de consumo, tornam-se referenciais para a constituição de subjetividades.

Atualmente, percebemos que a realidade passou a ser conhecida por meio da mídia, que tem desempenhado o papel de mediadora entre os indivíduos e a realidade objetiva. Os veículos de comunicação e informação podem transmitir conhecimentos e informações contemplados no currículo escolar de forma mais atualizada e mais atrativa aos interesses dos/as alunos e alunas.

A escola, por sua vez, mesmo diante de um novo mundo, visto como um espaço de mudanças nas novas configurações culturais permanece em seu conservadorismo, desconsiderando as transformações que vem ocorrendo nas formas de interação e aprendizagem dos alunos e das alunas midiáticos/as.

De acordo com Setton (2004b), a tecnologia midiática oferece recursos para a reflexão acerca das condições de vida das crianças e jovens estudantes; favorece a articulação e reelaboração do conhecimento sobre o mundo, tanto informal quanto formal, por isso é um fator importante na construção da realidade de educandos e educandas. Entendemos que este caráter educativo e também, socializador da mídia tem sido desconhecido, desacreditado ou ignorado as instituições de ensino.

Os livros e os professores/as não são mais os únicos meio de transmissão de informação e conhecimento. As diferentes mídias – televisão, rádio, internet, revistas, têm oferecido, com mais eficiência, referenciais para a formação dos/as alunos/as. Diante do fato de que a presença e interferência constante dos meios de comunicação no cotidiano das crianças e adolescentes estão delineando uma nova cultura, novas relações sociais, novos modos de perceber a realidade, a educação permanece com os mesmos métodos, conteúdos e instrumentos de ensino.

Neste sentido, percebemos que na formação intelectual e pessoal dos sujeitos, a escola perde espaço (SETTON, 2004a; BACCEGA, 2003). Enquanto a instituição escolar vive uma crise de identidade e de paradigmas, desorientada diante das múltiplas demandas

que surgem na atualidade, a mídia atua de forma significativa na formação das crianças e jovens. Isso nos leva a pensar nos aparatos midiáticos como uma “escola paralela” que se faz presente de forma ameaçadora a outras instâncias educativas já legitimadas, como a família e a escola (OROZCO GOMEZ, 1997). Portanto, podemos dizer que:

A escola está aparentemente fechando os olhos para as transformações substanciais em nossa cultura tanto material quanto simbólica. Isso implica em assumirmos os riscos de provocar mudanças na prática educacional dominante, ancorada e viciada em modelos fragmentadores que já não respondem às dinâmicas culturais contemporâneas. O espaço escolar precisa dialogar com estes dos novos cenários e paisagens culturais de onde emergem novas subjetividades (políticas) que se revelam nas localidades e culturais de bairro (OROFINO, 2005, p.123).

Nesta direção, torna-se urgente elaborar planejamentos que busque integrar, de forma crítica e produtiva, a cultura midiática à cultura escolar, levando em consideração a educação proposta pelos meios e o fato de que a mídia representa um dos principais mecanismos de socialização e constituição do sujeito da cultura contemporânea.

Segundo Orofino (2005, p. 40), “[...] não há escola, por mais distante e diversa que seja, que conviva sem a presença de alguma influência da cultura das mídias”. Por isso, salientamos a necessidade da educação escolar favorecer a compreensão crítica das mensagens e narrativas veiculadas nas mais diversas mídias, pois já não basta apenas criticar de forma pessimista os meios de comunicação ou excluir a mídia das salas de aula. É necessário considerar que as crianças e jovens precisam de outro referencial distinto daquele oferecido pelos meios de comunicação.

A partir destas considerações, defendemos que a reflexão sobre a educação nos dias de hoje não pode deixar de lado a educação realizada pelas mídias. Portanto, não podemos continuar pensando a educação em sua concepção tradicional, mas sim, é urgente entendê-la no contexto atual marcado por mudanças que alteram a formação do sujeito.

3.1. Os Sujeitos Escolares e os Desafios aos Professores e Professoras

A cultura da mídia traz para a educação o desafio de desenvolver caminhos produtivos, que conciliem a escola e o meio cultural na qual está inserida. É preciso pensar no espaço que a mídia ocupa na formação dos sujeitos e os desafios que essa relação impõe ao processo educativo. As mudanças que presenciamos na sociedade contemporânea, especialmente aquelas relacionadas à intervenção dos meios de comunicação e informação, exigem da escola, transformações radicais em todos os aspectos que a constituem. É preciso reavaliar teorias e reinventar estratégias e práticas.

As formas de aquisição e apropriação de conhecimentos e as linguagens simbólicas se modificam diante da nova configuração sociocultural (SETTON, 2004b). As diferenças que surgem nas formas de aprendizagem exigem novas abordagens de ensino, com novos conteúdos curriculares, novos métodos e também novos instrumentos.

A escola precisa abrir espaço para as novas expressões discursivas e narrativas que brotam na vida das comunidades. Estar aberta ao bairro e ser também local de produção cultural no sentido mesmo da ênfase e apoio à produção criativa [...]. O que importa é que a prática educacional se torne criativamente um *amplificador reflexivo* destas mudanças culturais e assim contribua para que a comunidade escolar tenha voz e vez [...] (OROFINO, 2005, p.123 – grifos do autor).

Para que a instituição escolar cumpra sua função na construção de conhecimentos e formação humana, deve, portanto, realizar a integração de dois campos culturais: a educação e a comunicação, compreendendo-as dentro do processo de criação e transmissão da cultura, ou seja, como espaços de luta entre interesses contraditórios (BELLONI, 1998). Sendo assim, os/as professores/professoras e a escola devem assumir o papel de agentes mediadores/mediadoras entre os meios e os estudantes. Torna-se necessário então, que o ambiente escolar seja um espaço que possibilite a educação para os meios e a alfabetização crítica para leitura da mídia, colocando os meios a serviço do sujeito da educação.

Não basta que os meios de comunicação e informação estejam presentes na escola, como recurso para tornar as aulas mais atrativas aos/as alunos/as (TERUYA, 2000). Para que possa atuar como mediadora entre os meios e os sujeitos as práticas escolares devem estar voltadas para a totalidade do processo de comunicação, trabalhando com os diferentes momentos deste processo - produção, leitura crítica e recepção de mensagens.

Neste sentido, Orofino (2005, p. 126) explica que integração das tecnologias às práticas pedagógicas, juntamente com as mediações dos discursos midiáticos, possibilita aos estudantes além da possibilidade de tornarem-se consumidores críticos, também condição de atuarem como produtores na sociedade.

Considerando, portanto, que a era midiática (TERUYA, 2000), traz grandes mudanças na formação das crianças e jovens educandos, em suas formas de socialização, na constituição das subjetividades, nos acessos a informação e conhecimento e na apreensão destes, devemos pensar em estratégias de enfrentamento dos novos desafios que surgem à escola.

Atualmente, a rapidez nas mudanças que ocorrem em nossa sociedade, em virtude das inovações tecnológicas configura a nova era midiática. Os meios de comunicação e informação, mediadores entre nós e o mundo, desempenham o papel de veicular as diferentes realidades dos mais distantes lugares do mundo, divulgando em grande quantidade e intensa velocidade, informações fragmentadas que muitas vezes, são tomadas como conhecimento.

Na cultura midiática, a informação, portanto, tem prevalecido sobre o conhecimento. Diante deste fato é importante ressaltar que “informação não é conhecimento. Poderá até ser um passo importante. Mas o conhecimento implica crítica. Ele se baseia na inter-relação e não na fragmentação” (BACCEGA, 2001, p.8).

Essa ausência da distinção entre conhecimento e informação, entre totalidade e fragmentação leva à concepção de que a informação veiculada na mídia basta para a formação do cidadão.

De acordo com a definição apresentada por Baccega (2003, p.130), informação pode ser entendida como: “[...] dados fragmentados, disponibilizados, em geral, pelos meios de comunicação ou pela internet. Sua produção em número elevado, veiculada em espaço de tempo reduzido, causa ao receptor a sensação, enganosa, de conhecer a realidade”.

Diferente do conceito de informação, o conhecimento implica que a crítica e a informação, inserida em uma totalidade, estejam relacionados entre si. Trata-se de um processo de interação entre o sujeito e o objeto que se pretende conhecer. Isso significa que é fundamental conhecer os fatos em sua totalidade, considerando os diversos aspectos culturais, sociais, econômicos e históricos.

O conhecimento é um processo que prevê a condição de reelaborar o que vem como um *dado*, possibilitando que não sejamos meros reprodutores; inclui a capacidade de elaborações novas, permitindo reconhecer, trazer à superfície o que ainda é virtual, o que, na sociedade, está ainda mal desenhado, com contornos borrados. Para tanto, o conhecimento prevê a construção de uma visão que totalize os fatos, inter-relacionando todas as esferas da sociedade, percebendo que o que está acontecendo em cada uma delas é resultado da dinâmica que faz com que todas interajam, dentro das possibilidades daquela formação social, naquele momento histórico; permite perceber, enfim, que os diversos fenômenos da vida social estabelecem suas relações tendo como referência a sociedade como um todo (BACCEGA, 2001, p.8 – grifos da autora).

Nessa perspectiva, o conhecimento é entendido como um processo que depende da interação entre o sujeito e o objeto, e entre eles, há um conjunto de saberes que compõem o acervo do sujeito, os quais são mediadores do processo de conhecer. Além disso, o lugar que o sujeito ocupa na sociedade - classe social, etnia, idade, gênero, etc. também são mediações que interferem no resultado do conhecimento e nas práticas daí resultantes

A partir desta compreensão, entendemos que a escola pode atuar como mediadora na educação para os meios, discutindo e reelaborando os conteúdos da mídia na intenção de transformar informação em conhecimento.

Sabemos que mídia não transmite a realidade em sua totalidade. Dentre os diversos acontecimentos que ocorrem no mundo, alguns apenas serão transmitidos na mídia, e ainda assim, superficial e rapidamente. No entanto, essa transmissão de informações fragmentadas e escolhidas intencionalmente, nos deixa a impressão de que compõem a realidade do mundo todo.

Os professores e professoras precisam trabalhar no sentido de denunciar os limites das mídias na apresentação da realidade às crianças e jovens. É necessário saber diferenciar conhecimento, como representação da totalidade, de informação, como um fragmento, para que os/as estudantes atuem como sujeitos críticos e criativos, na construção da cidadania.

Nos dias de hoje, a escola se tornou apenas um dentre os diferentes espaços em que a educação acontece. Já não representa o único lugar de legitimação do saber. Percebemos que a mídia tem sido protagonista na circulação de informações e conhecimentos. Uma variedade de saberes que circulam fora da escola, representa um dos desafios que a cultura da mídia propõe ao sistema educativo. Mesmo que fragmentados, esses saberes,

[...] não impedem os jovens de ter, com frequência, um conhecimento mais atualizado em física ou em geografia do que seu próprio professor; o

que está acarretando na escola, não uma abertura a esses novos saberes, mas, sim, uma posição defensiva, e a construção de uma idéia negativa e moralista de tudo que a questiona em profundidade, desde o ecossistema comunicativo das mídias e das tecnologias de comunicação e informação (MARTÍN-BARBERO, 2006, p. 56-57).

Neste sentido, afirma Orozco Gómez, (1998), com sua pretensão hegemônica, a escola, representadas pelos professores e pelas professoras, muitas vezes desconsidera ou critica a mídia, considerada como uma instituição que também educa os alunos e as alunas, em vez de reconhecer que não é a única mediadora da aprendizagem das alunas e alunos e não detém o monopólio educativo.

Quanto às fontes legitimadoras das aprendizagens, os saberes que antes, tínhamos acesso apenas pelos livros e professores/as, estão perdendo relevância na concepção de alunos e alunas, diante da abundância de informações e conhecimentos veiculados pela mídia. “Agora, a última imagem está na tela e a última palavra quem tem são os sujeitos-audiência, e seus olhos: ‘se vejo na tela acredito, é verídico; se não vejo, posso duvidar e desconfiar’” (OROZCO GÓMEZ, 2006, p. 96). Os/as educandos/as passaram então, a questionar os saberes enciclopédicos e, muitas vezes, sem significados ou descontextualizado e ultrapassados, que o/a professor/professora apresenta em sala aula.

Desde as interações midiáticas, os sujeitos-educandos questionam o/a educador/a, questionam seus saberes enciclopédicos esvaziados de significados, diante da abundância representacional e policromática dos ecossistemas comunicativos (OROZCO GÓMEZ, 2006, p. 96).

Partindo deste contexto, afirmamos que a nova geração de alunos/as tem desafiado o sistema educativo, mais especificamente, o trabalho docente. O que se aprende em diferentes meios de comunicação e informação resulta muitas vezes mais relevante ao aluno do que aquilo que se aprende na escola.

A mídia está presente no cotidiano de todos nós, interferindo nossas formas de ser, de agir e de pensar. É preciso, então, integrá-la às práticas educativas, pois se “é verdade que a televisão não objetiva ensinar, é também verdade que as crianças aprendem com ela” (BACCEGA, 2003, p.10).

Embora a instituição escolar não seja a única que detém os conhecimentos formalizados, ela deve ser entendida como indispensável no processo de aquisição e

elaboração dos saberes, não cabendo competir com as outras instituições que também são formadoras do sujeito contemporâneo, mas integrá-las de forma crítica e criativa.

Diante das exigências apresentadas, viabilizar a integração da mídia ao espaço escolar, torna-se indispensável e urgente, pois mesmo no momento atual configurado por intenso desenvolvimento tecnológico, a escola ainda encontra inúmeras dificuldades em articular-se com a mídia, não apenas como ferramenta pedagógica, mas também como fonte de pesquisa ou como objeto de estudo. Alguma integração tem sido feita, mas somente como instrumento para tornar as aulas mais atrativas. Porém, a simples introdução dos meios na escola pode ser uma forma enganosa de ocultar os problemas relativos ao processo comunicativo.

Sabemos que os professores e professoras têm dificuldades em entender a mídia como um elemento educador. Por isso, a relação entre os meios de comunicação e informação, os sujeitos e a educação, não tem tido a importância que deveria entre os educadores e educadoras. Sendo assim, entendemos que constituir-se em espaço de mediação entre a criança e a mídia, apresenta-se como um dos desafios que precisam ser enfrentados pela escola, por meio dos professores e professoras. Esta precisa dar condições, preparar as crianças e jovens para a apropriação criativa e crítica das mensagens que recebem diariamente, dos meios de comunicação e informação. Desta forma, estará contribuindo para formar cidadãos livres e autônomos, sujeitos do processo educacional e não sujeitos aos interesses dos que dominam os meios.

Conforme nos alerta Baccega (2003, p. 61), mesmo a escola deixando de viabilizar as discussões em sala de aula, os discursos veiculados na mídia adentrará em seus muros.

Enquanto a escola continua com sua retórica pedagógica conservadora, ocupando todo o tempo de sala de aula com esse discurso, o discurso dos meios de comunicação está presente no âmbito da escola, de maneira clandestina. Não adentram as salas de aula, mas estão nos corredores, nos intervalos, nas conversas informais, tanto de professores quanto de alunos. É urgente que esses discursos saiam da clandestinidade e passem a constituir parte dos diálogos que deveriam ocorrer em sala de aula.

Nos dias de hoje, reconhecemos que a mídia representa uma das instituições que, assim como a família, a escola e a igreja, atuam no processo de socialização das novas gerações com o mundo contemporâneo. No entanto, conforme afirma Belloni (1998) e Setton, (2005), hoje a mídia atua com mais eficiência nesse processo, servindo como

produtora e distribuidora de bens culturais e compartilhando a responsabilidade na formação da subjetividade de crianças e jovens.

“A subjetividade contemporânea é polifônica, e está sendo constituída na convivência com determinadas condições e possibilidades de uma heterogeneidade de discursos institucionais: a família, a escola, a mídia [...], que são dispositivos de “produção” e de “modelação” da subjetividade na atualidade” (SPEROTTO, 2009, p. 260).

Na compreensão de Orozco Gómez (1997, p. 57), “A escola e a família, enquanto instituições especificamente encarregadas da educação das crianças e jovens são talvez as mais desafiadas pela presença dos modernos meios e tecnologias de informação”. Sobre a fragilidade da família diante da mídia, no que se refere à formação das crianças e jovens, Orofino (2005, p. 51) afirma:

Na medida em que as relações familiares também se transformam com a participação da mulher no mercado de trabalho, o espaço doméstico passa a ser preenchido pela companhia da televisão e – dentre os que têm acesso – do computador. Há várias pesquisas que revelam o número de horas em que as crianças e adolescentes passam diante das mídias. Grande parte delas afirma que o número de horas é sem dúvida superior ao tempo em que a criança e adolescentes passam na escola.

Esta afirmação obriga-nos a refletir sobre esse tempo que crianças e jovens passam diante da mídia, recebendo informações, conhecimentos, valores e referenciais. A mídia, especialmente a televisão, além de oferecer programações atrativas às crianças e jovens, está sempre presente e é de fácil acesso. Os pais, geralmente precisam passar o dia todo fora de casa, trabalhando. Enquanto isso, os filhos ficam sozinhos em casa, sendo “educados” pelos conteúdos midiáticos. Esta é uma das possíveis explicações para a interferência significativa da mídia na vida dos sujeitos. O fato é que a família, como instância tradicional de formação, tem deixado a desejar se comparada com os meios de comunicação e informação.

No caso da instituição escolar, ressaltamos que ela tornou-se apenas mais uma entre as muitas agências especializadas na produção e na disseminação da cultura. Diante da cultura da mídia, vem perdendo prestígio em relação ao processo de socialização das novas gerações. Mantendo sua forma tradicional, o sistema educativo não tem acompanhado das mudanças necessárias para tornar-se mais significativa.

Percebemos então que a família e a escola - tradicionais detentoras do processo formativo das crianças e jovens vêm perdendo a relevância na constituição do sujeito contemporâneo, o qual tem sido configurado também pelos referenciais e valores transmitidos pelos meios de comunicação e informação.

Se antes as mediaçõesⁱ institucionais próprias das diversas instituições sociais, às quais as audiências pertenciam, eram muito importantes na definição e orientação das produções de sentido, como a escola ou o Estado, por exemplo, agora essas instituições típicas da modernidade e do século passado perderam força. [...] o que se desordena é justamente o ordenamento tradicional de mediações. Neste jogo, a mediação tecnológica adquire uma importância talvez desmedida, ao mesmo tempo que outras mediações quase desaparecem, ou se entrincheiram em fundamentalismos de onde procuram ter alguma oportunidade de incidência no intercâmbio societário em seu conjunto (OROZCO GÓMEZ, 2006, p. 89).

A partir dessas considerações, torna-se importante explicar que ao afirmarmos que as instituições tradicionais têm se fragilizado diante da eficiência da mídia na formação das crianças e jovens, não pretendemos dizer que essas instâncias tornaram-se insignificantes na educação e formação das subjetividades e identidades. Sabemos que “a família, a escola e a mídia no mundo contemporâneo são instâncias socializadoras que coexistem numa relação de *interdependência*” (SETTON, 2002, p.110 – grifo da autora). Mas sim, queremos enfatizar o potencial da cultura da mídia na vida dos sujeitos contemporâneos.

No contexto dessa discussão, mas falando especificamente sobre a mídia televisiva, Belloni (2001, p. 35) explica que:

O papel da televisão no processo de socialização será mais ou menos determinante segundo as diferentes formas de relações das crianças com o meio, a maior ou menor importância da ação dos outros atores, e o acesso a outras referências culturais. Sua importância no processo de socialização de cada criança varia, evidentemente, em proporção à importância e intensidade da ação das outras instâncias de socialização.

Assim, a tecnologia midiática tem tirado da família e da escola, grande parte da responsabilidade pelo que as crianças e jovens aprendem e pelo que pensam, sentem e julgam, não desconsideramos a relação articulada entre as principais instâncias que atuam na formação do sujeito midiático.

A cultura da mídia, em muitas de suas mensagens atende aos interesses da cultura dominante, a qual é vinculada aos interesses econômicos. Essa conexão entre a mídia, os representantes da cultura hegemônica e a economia, contribui para a homogeneização de determinados grupos, a reprodução das relações de poder, de exclusões e preconceitos.

No âmbito das discussões acima e com o intuito de compreender a relação entre a cultura midiática e as subjetividades, podemos então abordar o conceito de identidade, o qual deve ser entendido a partir do campo da diversidade, do movimento, da alteridade e da diferença, em contraposição à idéia de identidade como permanência (MARTINELLI, 1995).

Entendemos que a cultura da mídia e de consumo no contexto da globalização origina processos contraditórios. Por um lado, homogeneiza as identidades de alguns grupos, na intenção de atender os interesses econômicos, políticos e de determinada cultura hegemônica. Por outro, possibilita o surgimento e a convivência de uma diversidade de culturas e múltiplas identidades, na medida em que diminui as distâncias entre as diferentes partes do mundo (HALL, 2006; BAUMAN, 1999).

Consideramos que na contemporaneidade, os sujeitos estão em constante mudança, as quais são intensificadas pelos meios de comunicação e informação, que nos levam a conhecer diferentes culturas do mundo inteiro que nos oferecem novas formas de ser e pensar. O reconhecimento desse processo dinâmico e a consideração do contexto sociocultural no qual ele acontece, leva-nos a pensar na identidade, não baseada no idêntico e no igual, mas sim, entendida a partir da diferença.

A diferença, assim como a identidade, são relações sociais sujeitas às forças de poder, que atuam por meio das exclusões, inclusões, delimitação de fronteiras, classificações e normalizações. Identidade e diferença estão diretamente relacionadas à determinação de quem pertence ou não, de quem é diferente ou não, de quem é normal ou não (SILVA, 2000).

[...] na disputa pela identidade está envolvida uma disputa mais ampla por outros recursos simbólicos e materiais da sociedade. A afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso privilegiado aos bens sociais. A identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com as relações de poder (p. 81).

A ligação entre identidade e cultura nos oferece possibilidades para a compreensão das relações de poder envolvidas neste processo e das múltiplas formas de identificação, em que os sujeitos se deslocam identificando-se e diferenciando-se continuamente. As identidades são marcadas em relação às diferenças gerando oposições binárias, já que nesta dinâmica ocorre uma hierarquização ou valorização de uma determinada identidade em detrimento de outra (WOODWARD, 2000; SILVA, 2000). Portanto, pensar nas relações

de poder presentes na questão da identidade e da diferença é fundamental para problematizar a concepção de identidade fixa e a diferença como fator de discriminação, preconceito e exclusão.

Sobre as relações de poder que permeiam as identidades e as diferenças, estabelecendo uma relação de hierarquização, concordamos com a seguinte compreensão:

Fixar uma determinada identidade como a norma é uma das formas privilegiadas de hierarquização de identidade e das diferenças. A normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica, como parâmetro, em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais todas as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa à identidade normal e ‘natural’, desejável e única (Silva, 2000, p. 83).

Segundo Woodward (2000, p.41), "a diferença é aquilo que separa uma identidade da outra, estabelecendo distinções, freqüentemente na forma de oposições [...]". A marcação da diferença é, assim, o componente-chave em qualquer sistema de classificação". Assim, a segregação das diferenças pode ser entendida como resultado uma sociedade que valoriza determinado padrão, e atribui a ele o caráter de “normalidade”. As identidades que não se enquadram neste padrão, são consideradas “anormais” e por isso, são discriminadas e impossibilitadas de exercer a cidadania.

Neste sentido, a crença de que todos têm que ser idênticos uns aos outros, faz com que aqueles que não se enquadram no padrão almejado sejam marginalizados do mundo social. Neste sentido, a diferença não é vista como distinção e sim como desqualificação, desigualdade, desacordo ou desvio e por isso, as identidades que não estão conforme o modelo convencional são criticadas e segregadas. Daí a urgência em romper com a antiga concepção de identidade fixa e estável, ou seja, isenta de movimentos e mudanças.

Assim, falar de identidade hoje pressupõe a superação da nostalgia do idêntico, a ruptura com o princípio da permanência que, em nossas instituições, em muitos momentos, transmutou-se em um verdadeiro princípio de inércia, produzindo práticas sociais orientadas por um ritualismo mimético, eternas reproduzidas do já produzido (MARTINELLI, 1995, p. 145).

A partir daí, entendemos a idéia de que para “tornar-se pessoa” é necessário tornar-se igual ao que foi socialmente estabelecido e a consolidação da identidade pessoal deve coincidir com a identidade idealizada no social (MARTINELLI, 1995).

Baccega (2003, 1998), ao refletir sobre o estereótipo entendido como tipos padronizados, fala da dissimulação que o caracteriza, já que são usados para justificar determinadas posturas contrárias às minorias, e por isso, contribuem para o preconceito e a discriminação. Segundo a autora,

O estereótipo, assim como o conceito, é um reflexo/refração específica da realidade - ou seja, reflete com desvios, como um lápis que, colocado em um copo de água, "entorta" -, mas o estereótipo comporta uma carga adicional do fator subjetivo, que se manifesta sob a forma de elementos emocionais, valorativos e volitivos, que vão influenciar o comportamento humano. Ele se manifesta, portanto, em bases emocionais, trazendo em si, como já dissemos, juízos de valor preconcebidos, preconceitos, e atuam na nossa vontade (BACCEGA, 1998, p.10).

Assim, o estereótipo gera comportamentos de repúdio e exclusão ao diferente e pode ser passado, mesmo que sem intenção, para gerações posteriores. Neste sentido, refletir sobre o estereótipo é necessário para a compreensão da relação entre identidade e diferença, permeada de relações de poder que geram preconceitos e discriminação daquele que não “se enquadra” no padrão hegemônico.

Nesse espaço de discussão, é necessário falar sobre a mídia, que atrelada aos interesses dominantes transmite conteúdos impregnados de valores, ideologias e estereótipos, constituindo-se em um meio de propagação e manutenção de preconceitos, discriminações e modelos de identidade padronizados.

Vivemos em um mundo que nos chega editado pelos meios de comunicação, que nos contam a ‘realidade’ por meio de relatos impregnados de estereótipos que no mais das vezes nos são desfavoráveis. São esses relatos que recebemos cotidianamente que vão preencher nossa visão de mundo [...] (BACCEGA, 2003, p.52-53).

Assim, a cultura midiática e a indústria cultural constituem-se como poderosos meios de produção de desigualdades e exclusões, a partir da difusão simbólica e ideológica do modelo de capitalismo global.

[...] a mídia dominante continua a atender aos interesses do mercado e não aos interesses dos telespectadores – muito menos aos anseios das crianças e adolescentes – enquanto cidadãos. E, neste sentido, a grande

tendência é a de que os textos midiáticos façam prevalecer **as representações dominantes** que sustentem o ideário de uma sociedade de consumo excludente, que incentiva o descartável e o predatório (OROFINO, 2005, p. 44 – grifo da autora).

A cultural da mídia na sociedade global, além de criar e reproduzir estereótipos, legitimar desigualdades e exclusões, utiliza estratégias para atender as necessidades do mercado de consumo, moldando as identidades e criando falsas necessidades. Neste aspecto, o consumo também tem ligação com os conceitos/preconceitos, inclusões/exclusões imbricados na relação entre identidade e diferença.

Na compreensão de Martín-Barbero (1995, p.61), “[...] o consumo é um lugar de diferenciação social, de demarcação das diferenças, de distinções, de afirmação da distinção simbólica”. A partir desse pensamento, podemos pensar na busca de todos nós, mas especialmente das crianças e adolescentes escolares, em pertencer a determinados grupos aceitos socialmente. Percebemos que a posse de determinadas mercadorias – roupas, calçados, mochilas, cadernos, estojos – pode ser determinante para que a pessoa seja aceita no grupo. Sendo assim, aqueles que não possuem aquilo que “está na moda” serão alvos de julgamentos, estereótipos, preconceitos e assim, marginalizados ou excluídos.

Contudo, pontuamos que a mídia e o consumo nem sempre têm funções determinantes neste processo. Os meios de comunicação e informação produzem, reproduzem e transmitem mensagens com intenções padronizadoras, e por isso, excludentes. Isso porque atendem aos interesses econômicos, culturais e políticos hegemônicos. Esse esclarecimento nos permite vislumbrar a possibilidade de amenizar seus efeitos, na medida em que, especialmente a escola, na figura do professor e da professora, exercer a tarefa de mediar os conteúdos midiáticos que contribuem para a padronização de identidades e exclusão das diferenças, favorecendo a postura ativa, crítica, criativa e emancipatória diante dos meios.

A escola possui então, um papel fundamental como espaço de problematização das mensagens midiáticas, apresentando-se como local em que os discursos veiculados podem ganhar outros significados, podendo ser superados ou, ao menos, contestados. A mídia e a própria escola, ao desconsiderar a diversidade e as diferentes manifestações culturais, atendem a lógica da homogeneização cultural e conseqüentemente, excluem o diferente, na medida em que seus esforços contribuem para que a identidade dos sujeitos permaneça ou torne-se igual a um determinado tipo de identidade. Justifica-se então, a urgência de uma

educação pautada no respeito à diversidade sociocultural, e que por meio do diálogo e do respeito mútuo, garanta o convívio construtivo na diferença.

Acreditamos que refletir sobre a questão da identidade e da diferença no contexto sociocultural e sobre as relações de poder que estão imbricadas nessa relação, torna-se imprescindível para que a escola deixe de ser reprodutora da diferença como algo excludente.

Na realidade atual, especialmente em nosso país, caracterizado pela miscigenação de povos indígenas, africanos e europeus, é urgente o reconhecimento de que cada um de nós pertence a uma determinada cultura e possui uma determinada identidade, entre tantas outras possíveis dentro do processo de subjetivação. Em outras palavras, é necessário o entendimento sobre o fato de que, apesar de pertencermos a um grupo com inúmeras semelhanças, todos os sujeitos são diferentes uns dos outros. Essa diferença nada tem a ver com inferioridade e desqualificação e sim, com diversidade cultural. A diferença compreendida de forma negativa gera valores e práticas excludentes, mas pode ser enriquecedora celebrada, se for compreendida como a base da heterogeneidade e do hibridismo.

A instituição escolar necessita compreender e refletir com alunos e alunas sobre a identidade como uma construção que acontece na relação com o outro, constituindo-se, portanto, como uma produção social e cultural, permeada por relações de poder. Precisa também possibilitar discussões sobre a pluralidade e diversidade de identidades no contexto da globalização e da cultura da mídia. Esta postura parece-nos uma maneira de amenizar o preconceito, a discriminação e as práticas de exclusão das diferenças.

Por isso, as diferenças precisam ser não apenas toleradas, mas compreendidas, respeitadas e preservadas. E para que isso seja possível, é necessário que a escola torne-se um espaço de discussões sobre as relações de poder que permeiam a questão da identidade e da diferença.

Em nossa sociedade globalizada e excludente, a mediação docente torna-se uma possibilidade de superar as desigualdades socioculturais, mas para isso, é necessário considerar “que propor respostas à narrativa comercial da mídia é também dar visibilidade às identidades individuais e coletivas – em suas múltiplas e variadas formas de expressão – a fim de se combater modos de silêncio e exclusão” (OROFINO, 2005, p.132).

Na cultura da mídia podemos perceber a reprodução de valores e de comportamentos hegemônicos, os quais contribuem para mantêm a homogeneização, o preconceito, a discriminação e a exclusão.

Uma possibilidade que se apresenta a escola, no sentido de favorecer a superação desta condição, é tornar-se um espaço de reflexões críticas e criativas sobre as subjetividades na cultura da mídia, atuando como mediadora, por meio do trabalho docente, entre os/as alunos/as e os discursos difundidos na mídia que dificultam a maior autonomia dos sujeitos contemporâneos e o exercício da cidadania. No contexto destas reflexões, entendemos que,

“[...] o desafio de uma educação voltada para a constituição de identidades responsáveis e solidárias, compromissadas com a inserção em seu tempo e em seu espaço, pressupõe o aprender a ser, objetivo máximo da ação que educa e não se limita apenas a transmitir conhecimentos prontos” (BRASIL, 1999, p.8).

Isto pode ser entendido como um das justificativas na defesa de que a mediação docente na relação entre os/as alunos/as e a cultura da mídia, contribui com subjetividades referenciadas na cidadania, e assim, possibilita o aprender a ser e favorece a construção da cidadania.

Hoje essa função mediadora é realizada pelos meios de comunicação de massa. Nem a família, nem a escola – velhos redutos de ideologia – são já o espaço-chave da socialização, os mentores da nova conduta são os filmes, a televisão, a publicidade, que começaram transformando os modos de vestir e terminam provocando uma ‘metamorfose dos aspectos morais mais profundos’ (MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 66-67).

Estamos diante de novas dinâmicas socioculturais, que desafiam a escola, especialmente na prática docente. Considerando a importância do fenômeno midiático na constituição dos sujeitos, a educação é chamada a constituir-se em espaço de mediação entre a criança e os meios de comunicação e informação. Esse contexto nos alerta para a urgência da mediação docente, o que discutiremos na seção seguinte.

4. A MEDIAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PARA A CULTURA DA MÍDIA: POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO.

Nesta seção, tratamos, a princípio, dos pressupostos teóricos dos Estudos Culturais, que abordam a área de comunicação a partir das mediações culturais envolvidas na recepção dos meios, a qual deve ser entendida como um processo e não apenas uma etapa da comunicação.

Em seguida, pensamos na importância e nas possibilidades da Mediação⁷ docente na educação para a cultura da mídia. A partir de alguns princípios desta abordagem teoria/prática, apontamos algumas possibilidades de intervenção voltadas para a emancipação das subjetividades mercantilizadas, a partir da mediação do professor para a leitura crítica das mensagens midiáticas.

Reconhecemos a importância de, ao abordarmos a educação para a cultura da mídia, pensarmos também em estratégias de produção midiática, voltadas ao ambiente escolar, de forma que as capacidades críticas e criativas dos alunos sejam favorecidas. Todavia, defendemos que as discussões e propostas para a leitura crítica das mensagens midiáticas, especialmente quando as subjetividades estão em foco, garantem uma grande contribuição para a educação, o trabalho docente e a constituição dos sujeitos contemporâneos na cultura da mídia.

⁷ Entendemos o conceito de mediação não como propriedade exclusiva dos meios, mas sim como “processos estruturantes que provém de diversas fontes, incidindo nos processos de comunicação e formando as interações comunicativas dos atores sociais” (OROZCO GÓMEZ, 2006, p. 88).

4.1 Estudos Culturais e Recepção Midiática: Fundamentos para a Mediação Docente.

O foco das diferentes investigações sobre a relação entre a mídia e os sujeitos varia de acordo com o referencial teórico e metodológico utilizado, podendo incidir ora sobre os meios, ora nas audiências, ora sobre os efeitos ou ainda sobre a recepção e as mediações. A complexidade dessa temática permite vários caminhos e por isso, muitas vezes as pesquisas apresentam-se de forma reducionista, considerando apenas um dos componentes do processo comunicativo

As pesquisas em comunicação, principalmente na primeira metade do século XX, não consideravam as diferenças de percepção entre os espectadores, já que os sujeitos não eram reconhecidos como ativos na relação com os meios de comunicação e informação. Neste sentido, “A concepção segundo a qual o receptor era um vaso onde se despejavam regras, que redundavam em comportamento adequado às mensagens emitidas, vigorou durante décadas” (BACCEGA e GUIMARÃES, 2006, p. 409). Estas abordagens defendiam que os meios influenciavam as massas, que passivamente, eram manipuladas de acordo com os interesses da camada hegemônica.

Tal perspectiva continua presente em muitos estudos nos dias de hoje, pautados em teorias de efeitos e críticas. De maneira geral, a princípio acreditava-se que as massas encontravam-se totalmente à mercê dos meios, o qual poderia influenciá-las conforme suas intenções, sem permitir aos primeiros qualquer reação que não fosse condizente aos interesses dominantes.

Contrapondo a essa tese, surgem pesquisas encaminhadas para o outro extremo da relação entre os meios e a recepção, as quais defendiam que as tecnologias de comunicação e informação não exerciam nenhuma influência sobre os receptores.

Assim, algumas teorias defendem que tudo aquilo que o/a emissor/a veicula é aceito pelo receptor, que assimila passivamente as mensagens permeadas de interesses ideológicos e econômicos. Outros estudos acreditam que o receptor só aceita o que deseja.

Nesse contexto complexo e divergente começam a se consolidar a partir dos anos de 1980, tanto na América Latina como na Europa, as pesquisas de recepção midiática com base nos Estudos Culturais. (PORTO, 2003; MATTELARD & NEVEU, 2004, ESCOSTEGUY, 2002). Surgem como movimento teórico-crítico que busca uma reflexão diferenciada daquela que predominava até o momento, como as funcionalistas e frankfurtianas. A recepção passa a ser concebida como ativa, admitindo-se a participação

dos sujeitos na reconstrução dos significados das mensagens. Nessa perspectiva, aquilo que o receptor aceita ou compreende depende de sua cultura, suas experiências de vida, suas relações sociais e econômicas, dentre outros fatores.

Esta abordagem inovadora teve como eixo básico de reflexão o deslocamento “dos meios às mediações” – conforme sugere a obra de Martin-Barbero, publicada em 1987. De acordo com Escosteguy (2002), esta obra é que, de fato, fecundou os Estudos de Recepção Latino-americanos, na medida em que favoreceu o olhar sobre sujeito-receptor capaz de ressignificar as mensagens midiáticas. Assim, foi lançado um olhar diferenciado sob as pesquisas em comunicação, uma vez que o receptor tornou-se parte do processo, responsável pela produção de sentido, ativo e crítico.

Torna-se importante, neste momento, explicitar que compartilhamos da compreensão da autora, ao situar os Estudos de Recepção na América Latina dentro do âmbito dos Estudos Culturais Latino-americanos⁸. Em sua perspectiva, os Estudos de Recepção representam o principal ponto de desenvolvimento dos Estudos Culturais Latino-americanos. No mesmo sentido, Boaventura (2009, p.159) defende que esta abordagem teórica é apontada como:

[...] a melhor abordagem para o estudo da recepção. Tendo em vista que, pelas concepções defendidas por essa perspectiva, a recepção corresponde ao próprio processo comunicativo, os Estudos Culturais são apontados por muitos pesquisadores do campo como a alternativa mais produtiva, senão a única viável, para o estudo da Comunicação.

Desta forma, a recepção deve ser compreendida como um processo, por meio do qual acontece a negociação de sentidos no espaço de interação. Assim, o produtor não é onipotente, nem o receptor é um mero depósito de mensagens, e a comunicação implica transação entre as partes envolvidas no processo de comunicação. Neste sentido, os Estudos Culturais, consideram a existência de modos diferenciados de apreensão das mensagens midiáticas, os quais se distinguem conforme as diferentes mediações: idade, gênero, etnia, nível socioeconômico, cultura, família, escola dentre outras formas de interação, que influenciam na forma como cada indivíduo atribui significados as

⁸ Os Estudos Culturais Latino-americanos referem-se, de acordo com Escosteguy (2002) a um conjunto de pesquisas realizadas na América Latina, denominadas de estudos de comunicação e cultura. Segundo a autora, estes trabalhos preocupam-se em delinear uma teoria, uma prática e uma política da cultura que, de alguma forma, se identifica com a tradição dos estudos culturais surgidos em Birmingham no ano de 1964, a partir do *Centre for Contemporary Cultural Studies*.

mensagens da mídia. Portanto, a recepção deve ser entendida a partir das mediações envolvidas na relação entre a mídia e os sujeitos.

Dentre os estudiosos mais influentes nos estudos de comunicação sob a ótica dos Estudos Culturais Latino-Americanos certamente podemos citar Martín-Barbero e Orozco Gómez. Ambos defendem que os estudos de comunicação não devem ser feitos a partir da divisão produção/recepção e sim, precisa considerar as mediações envolvidas nas diferentes etapas do processo. Ao situar o receptor como ator social, os pesquisadores recusam a análise da comunicação somente a partir do/a emissor/a, dos meios ou do sistema ideológico, defendendo que o processo de comunicação, sem desconsiderar aqueles aspectos, deve ser analisado com base na recepção, focando os diferentes aspectos mediadores envolvidos no processo, os quais são de ordem pessoal, cultural e sócio-econômica.

A Teoria das Mediações proposta por Martín-Barbero no final da década de 1980, conforme já foi dito anteriormente, busca refletir sobre as relações entre a mídia e suas audiências, levando em consideração os fatores que advêm de diferentes momentos do processo comunicativo midiático e focando as interações/mediações que “podem se dar por meio da cultura, economia, política, classe social, gênero, idade, etnia, os meios, as condições situacionais e contextuais, emoções”. (BACCEGA, 2003, p. 18). Sendo assim, a Teoria das Mediações busca uma abordagem integral dos processos de produção, circulação e recepção das mensagens midiáticas. Estes estudos se lançam ao desafio de compreender a relação entre os produtores, os meios e os/as receptores/as “em um movimento dialético e sócio-histórico” (OROFINO, 2005, p. 41).

As mediações, entendidas como o espaço que há entre o sujeito e o objeto, nos permitem compreender que as relações entre receptor/a, emissor/a e mensagens não acontecem diretamente, mas sim, por meio de um “conjunto de conhecimentos, as teorias científicas com as quais trabalhamos e o ‘lugar’ onde nos colocamos: a que classe social, faixa etária, gênero, etnia, etc. pertencemos” (BACCEGA, 2003, p.17). Portanto, a recepção não se constitui em uma relação direta entre dois pontos, mas sim, a partir das variadas mediações que possibilitam a produção de sentido. Martín-Barbero (1995, p.40) afirma:

Parto do princípio de que a recepção não é somente uma etapa no interior do processo de comunicação, um momento separável, em termos de disciplina, de metodologia, mas uma espécie de um outro lugar, o de rever

e repensar o processo inteiro de comunicação. Isto significa uma pesquisa de recepção que leve à explosão do modelo mecânico, que, apesar da era eletrônica, continua sendo o modelo hegemônico dos estudos de comunicação.

Para o autor, o modelo mecânico refere-se ao tipo de pesquisa em que não se considera os atores e intercâmbios envolvidos no processo comunicativo, como se toda informação trouxesse um significado já concluído. Esta concepção não leva em conta a participação do/a receptor/a como agente ativo/a, capaz de interferir e mudar o significado dos textos midiáticos.

Sendo assim, não podemos compreender o universo da recepção, sem levar em conta a organização da produção, as expectativas do/a receptor/a e o poder ideológico da política e cultural hegemônica e sem reconhecer que a cultura deve ocupar um lugar de destaque na relação entre os sujeitos e os meios de comunicação e informação.

Lembramos que, conforme defende Martín-Barbero (1995, 1997, 2001, 2006), essa postura não implica em deixar de considerar os meios, mas sim, ampliar a análise direcionando o olhar especialmente para as mediações, sem negar ou inocentar emissor/a ou receptor/a. Isso significa, afastar da mídia a responsabilidade de formadora única dos modos de ser e agir dos seres humanos, na medida em que se procura qualificar as mediações existentes no processo de emissão e recepção, como também àquelas presentes no processo grupal, social e cultural.

A proposta dos Estudos Culturais, distanciam-se, portanto, da unilateralidade do olhar, direcionado apenas às estruturas e aos sistemas mais amplos que sustentam a vida social e se aproximam das práticas sociais e culturais nas quais se objetiva a construção diária de sentido da vida individual e social. Assim, concordamos com a afirmação de que “[...] a comunicação é questão de culturas, e não só de ideologias; a comunicação é questão de sujeitos, atores e não só de aparatos e estruturas; a comunicação é questão de produção e não só de reprodução” (MARTÍN-BARBERO, 1995, p. 150).

Orozco Gómez (1993, 1997, 1998 e 2005), em consonância com Martín-Barbero (1997), entende a mediação como a instância cultural a partir da qual os/as receptores/as produzem e se apropriam dos significados e sentidos. Assim, as mediações não provêm unicamente dos meios e das mensagens, mas das fontes diversas como das experiências individuais e coletivas que podem ser internas e/ou externas; anteriores e posteriores ao processo de recepção. As mediações são entendidas como o processo de estruturação vindo de ação concreta ou intervenção no processo de recepção midiática, as quais se manifestam

em forma de ações e discursos que se originam em diferentes fontes. Sendo assim, o autor entende que em função das mediações presentes no processo de recepção, os/as receptores/as não assumem, necessariamente, um papel passivo.

Tendo como foco de suas pesquisas as “múltiplas mediações” presentes no processo comunicativo midiático, Orozco Gomez direciona suas investigações para a articulação entre comunicação e educação, propondo a educação para os meios. O autor parte do pressuposto de que a interação entre a mídia, especialmente a televisão e sua audiência, se constrói de modo complexo, multidirecional e multidimensional. A partir desta compreensão, o autor desenvolveu o conceito de múltiplas mediações.

Para Orozco Gómez (1993), as múltiplas mediações podem ser classificadas em quatro grupos principais: individual, situacional, institucional e a vídeo tecnológico, todas fortemente marcadas pela cultura.

A **mediação individual** parte das dimensões cognitivas e subjetivas dos/as receptores/as, articuladas ao gênero, à idade, etnia, classe social, orientação sexual. A **mediação situacional** parte dos cenários onde ocorre a interação entre receptores e receptoras e mídia. Indica como o/a receptor/a se encontra no momento da recepção das mensagens: sozinho ou acompanhado, com a atenção concentrada na tela ou realizando outras atividades paralelas, tecendo comentários ou trocando constantemente de canal, etc. A **mediação denominada de institucional** está ligada aos sistemas e estruturas sociais que atuam na recepção dos meios, como a família e a escola, o trabalho, o bairro, o partido político, a igreja. Por fim, a mediação **vídeo-tecnológica**, que se refere ao fato de que os próprios meios produzem mediações. Sobre essas múltiplas mediações, o autor explica que:

Às vezes, um tipo de mediação ou uma combinação delas predomina. Às vezes algumas mediações se reforçam mutuamente, por exemplo, quando escola e família têm muito em comum e participam de objetivos educativos similares, ou quando TV e família compartilham percepções de mundo e aspirações sociais. Outras vezes, algumas mediações se neutralizam, devido ao fato de provêm de instituições sociais muito diferentes [...] (OROSCO GÓMEZ, 2005b, p.36).

Portanto, a recepção não acontece somente a partir do plano individual, mas interage com a situação, com as instituições, com a cultura e com os meios, produz o sentido da recepção, com limites dados não por razões individuais, mas num cenário sociocultural. A partir dessa consideração, é possível compreender que a recepção deve ser

considerada como uma interação mediada de múltiplas maneiras e que não acontece somente no momento de exposição à mídia, visto que ultrapassa o ato de ver televisão, persistindo enquanto o/a receptor/a recebe a mensagem e depois da recepção, nas interações cotidianas. Nessa perspectiva, a recepção deve ser considerada e situada na dimensão histórica, social e cultural.

Apesar dos Estudos Culturais reconhecerem o/a receptor/a em seu potencial ativo e crítico, Orozco Gómez (2005b) alerta para o cuidado para não atribuir total autonomia ao receptor/a, já que “a autonomia da audiência é relativa, pois não se pode ser ingênuo de achar que não há intencionalidade e sentido no que está proposto pelo emissor”. (OROZCO GÓMEZ, 2005b, p. 30). Martín-Barbero (1997, p.56), também alerta para a necessidade do reconhecimento de que o poder não está totalmente ao lado do/a receptor/a, afirmando que “Boa parte da recepção está de alguma forma, não programada, mas condicionada, organizada, tocada, orientada pela produção, tanto em termos econômicos como em termos estéticos, narrativos, semióticos”.

O papel do/a receptor/a no processo de comunicação é então, redimensionado e relativizado, distanciando-se da tese de manipulação e alienação do/a receptor/a, mas cuidando para não cair em outro extremo, que seria conceber o sujeito como totalmente livre das intervenções das mensagens dos meios e dos interesses econômicos e ideológicos atrelados a eles. Sendo assim torna-se importante ressaltar que:

Deslocar o eixo das pesquisas para as mediações não significa desconsiderar a importância dos meios, mas evidenciar que o que se passa na recepção é algo que diz respeito ao seu modo de vida, cuja lógica deriva de um universo cultural próprio, incrustado em uma memória e em um imaginário que são decorrentes de suas condições concretas de existência. Essa outra lógica é subjacente à da racionalidade que permeia o âmbito da produção, portanto, interatua com ela (JACKS, 2002, p. 153).

Logo, entendemos que o espectador/consumidor não é o único responsável pelo que assiste, lê, ouve, consome. Alertamos para o risco de, ao investigar a relação entre a mídia e os sujeitos, deixando de lado os processos de produção, os interesses econômicos e ideológicos que permeiam os conteúdos dos meios.

Em síntese, compreendemos que os Estudos Culturais pretendem abranger a totalidade do processo comunicativo – emissão, meios, mensagens, recepção, dentro de uma complexa dinâmica social, na qual atuam inúmeras instâncias mediadoras. A atenção

é voltada para ao espaço cultural do/a receptor/a, no intuito de compreender o papel das mediações que configuram a dinâmica cultural na qual acontece a relação com os meios (ESCOSTEGUY e JACKS, 2005). A recepção, não é entendida como um momento específico do processo reduzido a uma etapa, já que ela tem início antes do momento de uso do meio e se posterga para além. Por isso, ela deve ser estudada como um todo, enquanto um processo, no qual atuam diferentes mediações. Estas, por sua vez, tratam-se de instâncias que possibilitam os modos diferenciados na apreensão das mensagens midiáticas, ou seja, instâncias que permitem compreender como os significados são produzidos pela mídia e como cada indivíduo atribui sentidos a esses significados àquilo que recebe.

Partindo da perspectiva teórica dos Estudos Culturais sobre a recepção e as mediações envolvidas no processo comunicativo, pretendemos, daqui por diante, transpor alguns dos principais pressupostos para o ambiente escolar, refletindo sobre possibilidades de mediação docente na relação entre a cultura da mídia e as subjetividades dos/as alunos/as.

4.2. O professor mediador da Cultura da Mídia: Possibilidades de Intervenção na Mercantilização das Subjetividades.

“Frente a uma sociedade que massifica estruturalmente, que tende a homogeneizar, inclusive quando cria possibilidades de diferenciação, a possibilidade de sermos cidadãos é diretamente proporcional ao desenvolvimento de sujeitos autônomos, isto é, de gente livre, tanto interiormente como em suas tomadas de posição. Gente livre significa gente capaz de saber ler a publicidade (*leia-se mídia*) e entender para que serve, e não gente que deixa massagear o próprio cérebro; gente que seja capaz de distanciar-se da arte que está na moda, dos livros que estão na moda, gente que pense com sua cabeça e não com as idéias que circulam ao seu redor” (MARTÍN BARBERO, 2000, p. 61 – grifos do autor).

A epígrafe acima apresenta considerações que justificam, em nossa compreensão, a necessidade de intervenção, por parte do professor, na produção de subjetividades pela cultura da mídia, a qual, por sua conexão aos interesses econômicos e a cultura hegemônica, tem gerado subjetividades mercantilizadas. A partir da perspectiva adotada nesta pesquisa - os Estudos Culturais e das Teorias Sociais sobre a pós-modernidade - entendemos que, a sociedade contemporânea, é marcada por características consideradas pós-modernas. Dentre elas, podemos citar a intensificação no processo de globalização econômica e cultural, o extraordinário avanço tecnológico, as alterações nas relações de tempo e espaço, a onipresença das tecnologias midiáticas, os imperativos ao consumo que padronizam subjetividades, a valorização do descartável, dentre outros aspectos.

Os indivíduos que compõem essa sociedade têm suas subjetividades, conforme explica Kellner (2001), “produzidas” a partir de mensagens que circulam na mídia com determinados valores éticos e estéticos, comportamentos, maneiras de ser, pensar e julgar, os quais geralmente estão atrelados e interesses econômicos e, portanto, de consumo.

Deste modo, a mídia pode ser vista antes de tudo como resultado da cultura do capitalismo e, portanto, ela se organiza com base, principalmente, em uma cultura comercial, que utiliza símbolos e recursos pelos quais os indivíduos formam e modelam suas identidades, gerando um processo de mercantilização de subjetividades. Por meio deste processo, os sujeitos passam a se configurar na cultura do “ter” em detrimento do “ser”, colocando em segundo plano os aspectos que, de fato, permitem a formação do cidadão com mais autonomia, liberdade, alteridade, ética e respeito.

Estes aspectos que delineiam a sociedade contemporânea, sobretudo o grande desenvolvimento tecnológico que possibilita a onipresença da mídia, que por sua vez, atende, em muitas de suas produções, aos interesses da cultura consumista, têm gerado à instituição escolar, especialmente ao professor, novas exigências, tais como:

- * reconhecer e aceitar que, nos dias de hoje, a escola compartilha a função de formar as novas gerações, não apenas com a família, mas especialmente com a mídia;

- * incorporar as tecnologias na educação para/com a mídia, considerando as diferentes etapas do processo comunicativo, permitindo a compreensão dos interesses econômicos envolvidos nas produções midiáticas e contribuindo com a formação de sujeitos autônomos;

- * Compreender e tornar possível aos alunos, o entendimento das relações de poder que permeiam as identidades e as diferenças no contexto midiático e escolar;

- * entender e possibilitar a compreensão, por parte dos alunos, das diferenças entre informação e conhecimento;

- * superar a função de transmissor para mediador não apenas do conhecimento, mas também da cultura midiática.

Diante dessas urgências, defendemos que a mediação da relação existente entre os meios de comunicação e informação e os/as alunos/as, o educador e a educadora podem atuar como agente fundamental no enfrentamento desses novos desafios, os quais podem ser considerados como pós-modernos, contribuindo assim, com a constituição de subjetividades pautadas, sobretudo, nos aspectos que garantem a cidadania.

Considerando que, ao falar das múltiplas mediações, Orozco Gómez (2005b) afirma que as mesmas podem predominar umas sobre as outras, reforçarem-se ou ainda neutralizar uma a outra. Neste sentido, entendemos que o papel da escola e do professor como instâncias mediadoras na recepção das mensagens da mídia deve prevalecer sobre àquelas outras mediações que atendem aos interesses econômicos e/ou ideológicos e/ou da cultura dominante. Logo, a mediação docente, e em nossa compreensão, favorece os processos de subjetivações referenciados em valores humanos e não comerciais.

Neste contexto, a mediação é entendida, conforme a definição de Santos (2007, p.11), como “a postura esperada dos professores acerca dos referenciais comunicativos trazidos pelos alunos para a sala de aula, trabalhando em vista de uma recepção crítica e utilizando desses referenciais como recursos pedagógicos”. Isso significa, na perspectiva deste trabalho, que a mediação docente na educação midiática favorece a configuração de

subjetividades sob uma menor influência da lógica mercantil. Ao contrário, subjetividades mais pautadas em valores que garantam o exercício da cidadania. Assim, parece-nos impossível ser educador no dias de hoje, sem discutir os recursos e os conteúdos simbólicos que a mídia nos oferece e como as mensagens midiáticas são apropriadas pelas crianças e adolescentes na produção e aquisição de conhecimentos e valores e na constituição de suas subjetividades.

Diante do impacto da mídia na vida cotidiana, interferindo nas formas de aquisição e apreensão de conhecimentos; nas formas de socialização e nos processos de subjetivação, entendemos que os professores não podem ignorar a relação entre as crianças e jovens e o universo midiático. A mediação docente na educação para a cultura da mídia, que favoreça uma visão crítica acerca das mensagens transmitidas, é uma alternativa para a formação da recepção ativa e criativa. “Um conceito importante para pensarmos a relação entre a mídia e os sujeitos é o de mediação. Isso significa considerar os aspectos constituintes do/a receptor/a, sua realidade, sua visão de mundo, faixa etária, sexo, sua cultura e situação sócio-econômica, como fatores que interferem ou até mesmo, determinam, a recepção” (BACCEGA, 2003, p. 12).

Sobre a importância da mediação na educação para a mídia, Orozco Gómez (1997) defende a nossa participação no “jogo da mediação”, entre a mídia, a escola e os processos de recepção de mensagens por parte dos alunos/as, porque se os professores/as não desenvolverem técnicas e métodos para enfrentar os meios de comunicação, poderão ser expulsos da “jogada educativa”.

O que nós precisamos, enquanto educadores críticos, é assumir a responsabilidade institucional da escola nestas mediações, isto é: intensificando as possibilidades de ressemantização, diálogo, debate e resposta sobre o que os alunos e alunas recebem na mídia nossa de todo o dia. E, ao propor modos de resposta, estar assumindo também o seu papel na produção do conhecimento sobre a *mediação tecnológica* (OROFINO, 2005, p.65-66 – grifo da autora).

Diante da quantidade de informação que recebemos diariamente, o professor/a mediador/a da mídia deve ser aquele que contribui para que os educandos e educandas atribuam sentidos as informações a partir de seus distintos contextos. Isto exige a consideração e compreensão de realidades culturais plurais e diversificadas, em que as condições de vida, a estrutura econômica, a religião, o modelo familiar, a etnia, o gênero,

dentre outros inúmeros fatores da cultura de cada aluno/a, atuam também como mediadores na recepção da mídia. Entendemos que “[...] o público pode resistir aos significados e mensagens dominantes, criar sua própria leitura e seu próprio modo de apropriar-se da cultura de massa, usando a sua cultura como recurso para fortalecer-se e inventar significados, identidade e forma de vida próprios”. (KELLNER, 2001, p. 11).

Então, o/a professor/a, para atuar como mediador na educação midiática deve buscar o diálogo entre a cultura do telespectador e o universo das mensagens mídia, para isso é necessário investigar atitudes e contextos dos/as educandos/as. Sem considerar a realidade sociocultural dos alunos e das alunas, será difícil desenvolver uma prática educativa realmente baseada na troca de informações e conhecimentos. No âmbito dessa discussão, Giroux (1995, p.88) explica que:

Os/as educadores/as não poderão ignorar, no próximo século, as difíceis questões do multiculturalismo, da raça, da identidade, do poder, do conhecimento, da ética e do trabalho que, na verdade, as escolas já estão tendo que enfrentar. Essas questões exercem um papel importante na definição do significado e do propósito da escolarização, no que significa ensinar e na forma como os/as estudantes devem ser ensinados/as para viver em um mundo que será amplamente mais globalizado, high tech e racialmente mais diverso que em qualquer época na história.

Neste sentido, é indispensável considerar as identidades e diferenças presentes na sala de aula, entendê-las não como algo problemático, mas produtivo, positivo para se trabalhar com as questões relativas à globalização, poder, preconceito, exclusão, consumo, diversidade, respeito ao próximo. Esta nos parece uma forma do/a professor/a favorecer, de fato, a emancipação dos sujeitos e a construção da cidadania. “As crianças precisam de um outro referente distinto daquele dos próprios meios de comunicação e o professor ou professora pode possibilitar esse referente” (OROZCO GÓMEZ, 2005, p. 20).

Considerar a interferência da mídia a partir das mediações é relativizar o poder dos meios, como propõe os Estudos Culturais de recepção. O recebimento dos conteúdos midiáticos não acontece de forma passiva. Considerar o papel das outras mediações, especialmente a cultura, nega o caráter apocalíptico de algumas teorias para buscar mediações capazes de levar à ação, a partir da consideração de “[...] os cenários socioculturais agem como *mediadores* no processo de recepção, pois o telespectador não nasce pronto, mas se faz ao longo da experiência de vida” (OROFINO, 2005, p.63 – grifo da autora).

Assim, em concordância com Orozco Gómez (1997), defendemos que a mediação docente é possível porque a recepção é uma ação aprendida que passa pelo contexto das inúmeras mediações da vida de cada receptor e receptora. Além disso, é possível intervir na recepção, já que esse processo não se reduz ao momento do contato direto com a mensagem. No caso da televisão, o autor diz que esse processo inicia-se “antes de ligar a televisão e não se conclui uma vez que se tenha desligado a TV, ou mesmo quando o telespectador se afasta da tela” (p.67). Explica que a vontade de ver televisão, o canal e programa escolhido, os comentários na família e na escola representam uma determinada forma de ser telespectador.

Sendo assim, os professores e as professoras precisam entender que as mediações podem ocorrer tanto na esfera da produção, veiculação e recepção das mensagens midiáticas e precisam buscar formas de desempenhar seu papel como mediadores da educação para a mídia, considerando o contexto das diversas mediações que interferem na recepção dos meios.

Também é importante exercer uma mediação que oriente a aprendizagem dos/as alunos/as para fora da sala de aula, para que possam “recontextualizar” aquilo que foi aprendido na escola, no momento em que encontrarem-se diante dos meios de comunicação e informação. Assim, seria possível aproveitar de forma positiva as mensagens dos meios (OROZCO GÓMEZ, 1997). A mediação docente, neste sentido, deve favorecer posturas reflexivas e críticas, extrapolando o contexto da sala de aula e dos conteúdos curriculares padronizados, contribuindo assim, com os processos emancipatórios dos/as educandos/as.

Diante da cultura da mídia, cabe ao professor ou à professora não apenas veicular os conhecimentos, conforme exigem os currículos escolares, mas ir além deles, trazendo os conteúdos midiáticos para a sala de aula e ajudando os alunos e as alunas a atribuírem novos significados, com capacidade de crítica, contestação e assimilação das mensagens que recebem dos meios de comunicação. Orozco Gómez (1997, p.66) explica que:

[...] quando o que aparece como problemático é o conteúdo das mensagens, então o coerente é utilizar-se de diversas estratégias que permitam analisar criticamente esse conteúdo e evidenciar ante os receptores o tipo de valores e conotações com que foram elaborados. Quando o problema se localiza na recepção e na falta de educação da audiência para interagir mais crítica e autonomamente com relação às mensagens dos MCM, então as estratégias pedagógicas apropriadas são aquelas que se dirigem para os mesmos receptores, questionando suas

preferências, hábitos de exposição aos MCM, maneiras de interagir com suas mensagens etc.

Entendemos então, que a escola é um dos múltiplos lugares onde as mediações acontecem, mesmo fora da sala de aula como nos pátios e corredores, por meio de conversas informais entre os alunos e as alunas. Quando não se dá conta disso, os professores e as professoras deixam de lado seu potencial como mediador da recepção midiática. Se a educação deve formar sujeitos para a leitura da realidade em suas diferentes versões, não podemos deixar de lado a leitura crítica e reflexiva da mídia. As mensagens midiáticas precisam ser problematizadas na sala de aula. Os professores e as professoras com os/as estudantes, devem buscar estratégias para elaboração da reflexão crítica. A partir dos conteúdos midiáticos trazidos pelos próprios discentes, o/a docente pode levantar questões que suscitem discussão e reflexão para mostrar outras formas de interpretação.

De acordo com Orozco Gómez (1998), o professor deve facilitar a aprendizagem dos alunos e para isso, os meios de comunicação podem ser úteis. Sobre a televisão especificamente, o pesquisador latino americano propõe que qualquer conteúdo televisivo trazido para a sala de aula pode ser discutido com os/as escolares, para reconhecer e compreender tudo aquilo que está implícito. Mas isso deve ser feito com estratégias que permitam a vivência e a experiência de descobrir, por si mesmos, as intenções das mensagens midiáticas, o que e como é mostrado, e também o que é omitido.

O autor, porém, afirma que isso não basta, uma vez que é necessário que os educadores e as educadoras investiguem a recepção dos telespectadores e telespectadoras para conhecer como utilizam e se apropriam das mensagens televisivas. Essa prática contribuiria para que o/a estudante aprendesse algo mais sobre si mesmo e sobre os conteúdos dos meios.

O autor alerta para o fato de que quando começa assistir aos programas de televisão, a criança vai aprendendo, aos poucos, a ser telespectadora. Se a família e a escola não atuarem como mediadoras nessa relação, é provável que ela torne-se uma telespectadora passiva. No entanto, se as famílias, os professores e as professoras comentarem, orientarem, discutirem, ensinarem sobre a linguagem midiática e os interesses que permeiam seus conteúdos, a criança saberá, ao menos, reconhecer as programações de qualidade e compreender as mensagens veiculadas (OROZCO GÓMEZ, 1997, p.67).

Neste contexto, a questão não é mais se a mídia deve ou não estar presente nas salas de aula, mas sim, quais as formas, quando e por que utilizá-la. A nova geração alfabetizada com as novas linguagens e nos valores midiáticos é, ao mesmo tempo, carente de referenciais seguros, sólidos (BAUMAN, 2001) diante do fluxo de informações.

Mesmo sabendo que a recepção dos meios pode ser ativa e crítica, em função das inúmeras instâncias mediadoras que atuam na relação entre a mídia e os sujeitos, não desconsideramos que outras instituições mediadoras, como a família e escola, enfraquecem o poder de atuar na formação de crianças e jovens em relação aos meios de comunicação e informação. Por isso, justifica-se a ênfase dada neste trabalho, à necessidade de professores e professoras assumirem pra si, o papel principal neste jogo de mediações. Além disso, convém lembrar que:

[...] independente do fato de os atores sociais terem relativa autonomia diante da TV, de terem a opção de desligá-la, de mudar o canal, ou ainda, de que o produto sofra múltiplas mediações no processo de recepção, não podemos esquecer de que o processo de emissão das mensagens é determinado por seletos grupos econômicos que têm privilegiado discursos insistentemente conservadores. (OROFINO, 2005, p.77).

Neste contexto, lidar com o impacto do fluxo acelerado de informações e, principalmente, dar-lhes um significado, ou seja, interpretar as mensagens da mídia, integrando-as em uma educação para a postura crítica e emancipação dos sujeitos, é uma tarefa indispensável e urgente. Assim, por meio da mediação docente na educação para a mídia, há uma possibilidade de formar sujeitos para atuar como receptores e receptoras críticos e críticas e reflexivos/as diante dos meios.

A prática pedagógica voltada para a mediação docente na educação para a mídia tem se esbarrado em um obstáculo importante: a formação de professores e professoras. A carência de preparo para que possam atuar como mediadores da cultura da mídia, permite-nos afirmar que mesmo a escola estando inserida numa sociedade denominada como tecnológica, midiática, pós-moderna, há um descompasso entre a formação docente e a realidade diariamente enfrentada pelos professores/as em sala de aula.

Atualmente, os educadores e as educadoras vivem momentos de perplexidade diante das demandas que surgem em função das novas linguagens da comunicação. Assim, aguardam melhores definições e encaminhamentos por parte das diferentes instituições formadoras. E diante dessa espera, seguem seu trabalho como sempre fizeram (CITELLI, 2000). Neste sentido, defendemos que a fase de perplexidade e espera deve ser superada

pela fase de elaboração e implementação de estratégias pedagógicas para a educação midiática. Essa postura de esperar as mudanças acontecerem na formação de professores/as, não contribui para melhorar a qualidade da educação escolar, já que, na relação entre a mídia e os alunos contemporâneos as mudanças já aconteceram e continuam acontecendo.

Neste sentido, na instituição escolar, em especial, o/a professor/a, precisa entender que atualmente, a mídia também se constitui como uma instância educativa, mesmo, muitas vezes, sem a intenção de educar. Segundo Baccega (2003, p. 76), “é preciso que a escola tome consciência de que deixou de ser a agência de socialização mais importante ao lado da família. Seu lugar hoje está ocupado pela televisão. Ela é, portanto, uma instituição educativa entre outras”. Por isso, concordamos que é preciso levar em conta a formação proposta pelas mídias para analisar os desafios na educação escolar.

Se antes as mediações institucionais próprias das diversas instituições sociais, às quais as audiências pertenciam, eram muito importantes na definição e orientação das produções de sentido, como a escola ou o Estado, por exemplo, agora essas instituições típicas da modernidade e do século passado perderam força. [...] o que se desordena é justamente o ordenamento tradicional de mediações. Neste jogo, a mediação tecnológica adquire uma importância talvez desmedida, ao mesmo tempo em que outras mediações quase desaparecem, ou se entrincheiram em fundamentalismos de onde procuram ter alguma oportunidade de incidência no intercâmbio societário em seu conjunto (OROZCO GÓMEZ, 2006, p. 89).

É necessário, portanto, que o material veiculado pela mídia e recebido pelas crianças e jovens, seja incluído como mais uma fonte de estudo, que favoreça a postura crítica, criativa e emancipatória. Neste sentido, um ponto de partida para uma proposta pedagógica em relação aos meios, é a aproximação entre a educação formal e os meios de comunicação e informação. A escola permanece fechada nas paredes da sala de aula. Os/as estudantes estão impregnados de mensagens da mídia, mas o fato é ignorado pela escola conservadora, que continua considerando apenas um saber, aquele promovido pela educação formal.

Entendemos que mídia deve ser inserida na prática pedagógica como instrumento que auxilie na construção do conhecimento pelo próprio aluno, tendo o/a professor/a a função de mediador/a deste processo. Porém, como já foi dito, os meios não devem ser introduzidos apenas como instrumento dentro da sala de aula. Martín-Barbero e Rey (2001,

p 59) afirma que “ao reduzir a comunicação educativa a sua dimensão instrumental, isto é, ao uso das mídias, o que se deixa de fora é justamente aquilo que é estratégico pensar: a inserção da educação nos processos complexos de comunicação da sociedade atual [...]”

Com base no pressuposto acima, entendemos que utilizar a mídia em sala de aula apenas como ferramenta ou instrumento corresponde a uma concepção mecanicista (MARTÍN-BARBERO, 1995) que reduz o potencial dos meios. Por outro lado, restringir-se à reflexão sobre os conteúdos das mídias pode conduzir ao moralismo. Por isso, defendemos a necessidade de se considerar toda a complexidade do processo comunicativo, emissão, circulação e recepção, levando em conta as características técnicas e estéticas da mídia, os interesses econômicos que determinam grande parte das produções, e as diferentes formas de recepção a partir das inúmeras mediações envolvidas na relação entre a mídia e os sujeitos.

Neste sentido, concordamos a compreensão de que a cultura da mídia usada fonte de pesquisa e como recurso pedagógico para a educação midiática pode oferecer a necessária reflexão crítica sobre diferentes aspectos que constituem a cultura contemporânea (SETTON, 2004b). Conforme a autora explica, uma prática metodológica crítica diante dos meios é possível, desde que a mídia seja inserida na dinâmica do contexto escolar,

Não tal como ela se apresenta, como entretenimento, o que seria também possível: mas como material didático, como fonte de informação, como registro de uma época e história, bem como, em muitos momentos, servindo como instrumento ideológico que ajuda na construção das identidades individuais e coletivas (SETTON, 2004a, p. 67).

Ao levar os recursos midiáticos para a sala de aula, é importante trabalhar com as possibilidades de leitura, análise e crítica daquilo que é veiculado, analisando as formas como as mensagens são produzidas, investigando as mensagens transmitidas, questionando aquilo que aparece como verdade, buscando a compreensão dos “porquês”, e assim, aprofundando a competência das crianças e jovens para a leitura e análise da produção midiática. Este trabalho exige o cuidado para não impor idéias e julgamentos de forma moralista, mas possibilitar aos alunos, as reflexões, as críticas e as constatações, por eles mesmos, permitindo a negociação de sentidos e a produção de novos significados daquilo que assistem, ouvem ou lêem.

Acreditamos, portanto, na necessidade da atuação docente estabelecer conexões com os produtos culturais que são familiares aos alunos. Possibilitar novas leituras das

programações que assistem diariamente e a construção de novos conhecimentos e habilidades a partir do que a mídia televisiva apresenta. Ressaltamos que não pretendemos “defender” os telespectadores das ideologias, considerando-os vítimas fáceis, descartando os outros mediadores, as experiências e conhecimentos dos sujeitos, mas sim, pensamos na possibilidade de desconstruir as mensagens midiáticas direcionadas a produção de subjetividades pautadas, principalmente, em valores compatíveis a sociedade de consumo.

Nas últimas três décadas, surgiram inúmeras alternativas de atuação nos processos de recepção dos meios. De acordo com Orozco Gómez (1997, p. 65), as propostas de intervenção se expressam em diferentes denominações, tais como: “Recepção Crítica, Leitura Crítica dos Meios, Recepção Ativa, Educação para a Comunicação, Alfabetização Televisiva e Educação para a Recepção”. Todas elas, segundo o autor, investem nas capacidades de análise e crítica das mensagens, por parte dos/as receptores/as. Cada uma destas propostas citadas foca um ou alguns dos elementos da recepção dos meios, no sentido de propor intervenções pedagógicas.

Educação para a Recepção sublinha justamente o pólo da recepção como o objeto de análise e se concentra em explorar as múltiplas mediações de que é objeto o próprio processo, a mensagem e a audiência. A Alfabetização Televisiva, por sua vez, enfatiza o ensino da linguagem videotecnológica própria deste meio, enquanto a Leitura Crítica prioriza a análise crítica do conteúdo das mensagens. A Recepção Ativa destaca o fortalecimento da capacidade dos receptores de ‘ressemantizar suas mensagens’ e a Educação para a Comunicação se ocupa de potenciar a capacidade comunicativa da audiência na construção de suas próprias mensagens. Como se pode ver, cada uma destas ênfases pedagógicas dirige-se a algum elemento ou momento do processo de comunicação; uns mais para os meios e seus conteúdos, outros mais para a recepção e a audiência; uns são preventivos, outros se instrumentam a posteriori etc. (OROZCO GOMEZ, 1997, p.65-66).

Ressaltamos que não é nossa intenção enunciar e analisar grande parte das propostas de intervenção no processo de recepção midiática no âmbito educativo, dada a amplitude e diversidade do tema. Todavia, reconhecemos a importância de nos aproximarmos de algumas dessas propostas e práticas pedagógicas, para pensarmos na mediação docente na relação entre mídia e subjetividades.

Na perspectiva de Orozco Gómez (2005), podemos abordar a “educação para os meios”. Essas práticas consistem, segundo o autor, em tornar evidente o que não é evidente aos receptores e receptoras. Isso não significa impor uma nova ideologia, mas facilitar aos/as receptores/as a clareza sobre aquilo que não é evidente na mídia. Neste sentido o

autor explica que é necessário considerar o potencial ideológico dos conteúdos, mas não apenas isso, pois a recepção midiática depende da cultura e das formas de apropriação da linguagem, da técnica e da forma de produção da mídia.

Assim, os telespectadores precisam ser formados para a compreensão do processo comunicativo, para que entendam como a mídia pode manipular as informações. Para o pesquisador, a escola, especialmente o professor, deve interferir no processo de recepção da mídia, ensinando a ler os meios de comunicação, considerando, além dos aspectos envolvidos na produção e nas mensagens, como são os receptores, como usam a televisão, como se apropriam dela.. Uma das justificativas é que “as crianças precisam de um outro referente distinto daquele dos próprios meios de comunicação e o professor pode possibilitar esse referente” (OROZCO GÓMEZ, 2005, p. 20).

Ao discorrer sobre crítica midiática no contexto educacional, Kellner (1995) aponta a necessidade de propostas que contribuam para desenvolver um “alfabetismo crítico” em relação aos meios que possibilite a “leitura crítica da mídia”, contribuindo para formar indivíduos capazes de se emancipar no processo de dominação no mundo pós-moderno e de se envolver em movimentos de transformação social. O autor explica que o alfabetismo crítico refere-se a aprendizagem das habilidades de desconstrução e compreensão sobre como as mensagens culturais difundidas na mídia significam e produzem significados, como elas influencia e moldam os receptores (KELLNER, 1995).

[...] o desenvolvimento de um alfabetismo crítico deve fortalecer o poder dos indivíduos, ao capacitá-los para aprender a ver através das mistificações de seu ambiente, a ver como ele é construído e como funciona e a ver como eles podem se libertar dos aspectos dominantes e opressivos e aprender a refazer a sociedade como uma modalidade do eu e da atividade social. O diálogo é importante nesse processo e sugiro que o ensino de um alfabetismo crítico em relação à mídia é um excelente meio de fazer com que os/as estudantes falem sobre sua cultura e experiência, para articular e discutir a opressão e a dominação cultural. [...] (KELLNER, 1995, p. 127).

É necessário, portanto, discutir, elaborar e executar diferentes métodos de interpretação crítica da cultura midiática, os quais consideram as diferentes perspectivas de análise das publicidades, das novelas, dos desenhos animados, tais como: ideológica, cultural, econômica, contexto socio-econômico, cultural e familiar em que a recepção acontece, já que os mesmo interferem no grau de influência dos conteúdos midiáticos na subjetividade de cada indivíduo, considerado como receptor/a ativo/a.

Cabe à educação estimular o desenvolvimento de competências para a leitura crítica de imagens, visando à formação de sujeitos ativos na recepção de imagens midiáticas e favorecendo assim, a emancipação e o desenvolvimento da cidadania, conforme podemos verificar nas palavras do autor:

A educação certamente deveria prestar atenção a essa nova cultura, tentando desenvolver uma pedagogia crítica que estivesse preocupada com a leitura de imagens. Um tal esforço seria parte de uma nova pedagogia radical que tentasse ir à raiz de nossa experiência, nosso comportamento e conhecimento e que objetivasse a liberação da dominação e a criação de novos eus, plurais, fortalecidos e mais potentes [...] (KELLNER, 1995, p.109).

Nesta concepção, a alfabetização crítica das relações entre a mídia e os telespectadores, pode contribuir para entender as relações de poder presentes na cultura da mídia e desafiar as ideologias dominantes, permitindo aos sujeitos tornarem-se cidadãos socialmente ativos em busca da verdadeira democracia. Neste sentido, entendemos que contribuir com a capacitação dos indivíduos para a possibilidade de um alfabetismo crítico em relação aos conteúdos midiáticos, significa favorecer competências emancipatórias que possibilitem a resistência à manipulação exercida pela cultura da mídia.

Sob outro enfoque, Belloni (2001) fala sobre a “educação para as mídias” ou “mídia-educação”, as quais são entendidas no mesmo sentido, como uma prática que deve favorecer a formação do usuário ativo e crítico diante dos meios de informação e comunicação.

Na visão da autora, a escola vista como “depositária do espírito crítico, responsável pela elaboração das aprendizagens e pela coerência da informação” (BELLONI, 1991, p.41), tem condições de executar a tarefa de educação para as mídias no sentido de capacitar as alunas e alunos a fazerem uso crítico e ativo das mensagens midiáticas.

A educação para as mídias é então, a condição indispensável, nos dias de hoje, para favorecer o exercício de cidadania (BELLONI, 2001), na medida em que promove no/a aluno/a e no/a docente uma capacidade de análise crítica e esclarecedora que possibilite a emancipação.

Baccegá (2003, p. 74), ao falar em “educação para os meios”, explica que não tem a intenção de “defender” os receptores e receptoras das ideologias, como se fossem vítimas, nem descartar os outros mediadores envolvidos no processo comunicativo. Sua intenção é refletir sobre a utilização dos meios, na tentativa de amenizar a defasagem que existe entre

a escola e a sociedade tecnológica. Neste sentido, alerta para o fato de que “Enquanto ainda falamos em educação para os meios, ou leitura crítica dos meios, o campo da comunicação /educação já está construído” (BACCEGA, 2003, p. 37).

Na “pedagogia dos meios”, segundo Orofino (2005), o desafio dessa prática é trabalhar com as linguagens midiáticas na intenção de explicitar os conflitos de ordem cultural, social, histórica, que permanecem silenciados na complexidade do momento que vivemos atualmente. Segundo sua compreensão, a “leitura crítica dos meios” precisa dar conta tanto da dimensão formal, quanto da dimensão do conteúdo. Explica, de forma detalhada, que:

[...] ao trabalharmos a leitura crítica de um produto midiático na escola, é interessante partirmos desta abertura: indagando sobre as condições de produção (industrial ou alternativa), os códigos da linguagem, questões ideológicas, bem como os aspectos da recepção, isto é: identificando junto ao grupo as diferentes interpretações que possam emergir (tanto aquelas que são de resistência e recusa quanto as que seguem respondendo aos apelos dominantes) (OROFINO, 2005, p.41).

Para a autora, as diferentes mídias devem ser usadas e problematizadas como meios, não como fins. Neste sentido, a pedagogia dos meios defende que os educadores devem possibilitar uma prática dialógica, por meio da qual a descoberta e a criação aconteçam juntamente com os estudantes, e os educadores estejam dispostos a arriscar, sugerir e desenvolver, a partir de suas experiências, novas possibilidades de ação. (OROFINO, 2005).

Como podemos notar, são muitas as denominações acerca das possíveis práticas teóricas e metodológicas que buscam conectar a mídia à educação, no sentido pedagógico. Embora existam algumas discordâncias e diferenças entre elas, gostaríamos de destacar um aspecto que, de maneira geral, é comum a todas. Trata-se da consideração de que um dos papéis da escola diante da mídia deve ser o de favorecer uma postura crítica e criativa em relação aos meios de comunicação e informação, oferecendo instrumentos que permitam a reflexão sobre as mensagens midiáticas e as capacidades de análise, crítica e ressignificação das mensagens, por parte dos/as receptores/as. Acrescentando a essa concepção, a importância de intervir na mercantilização das subjetividades, favorecendo o predomínio dos valores humanos sobre os econômicos, na constituição dos sujeitos contemporâneos, alcançamos uma definição para o papel da **mediação docente na educação para a cultura da mídia**.

Se o professor pretende fortalecer o seu papel fundamental no trabalho de ensinar a conhecer, a fazer, a conviver e especialmente, ensinar a ser (BRASIL, 1999) deve deixar de competir com os meios de comunicação e informação e elaborar estratégias de unir-se a eles; posicionar-se frente aos meios, tornando-se um espaço de questionamento sobre o uso dos meios e a aprendizagem e influências que eles proporcionam, possibilitando assim, uma educação para a cultura da mídia.

Diante da interferência da cultura da mídia nas especificidades que marcam sociedade contemporânea e os indivíduos pertencentes a ela, produzindo subjetividades referenciadas em uma cultura comercial, surgem novas exigências ao trabalho do professor, conforme demonstramos nesta pesquisa. Diante disso, acreditamos que **mediação docente na educação para a cultura da mídia** apresenta-se como uma alternativa de ação.

As discussões realizadas nesta dissertação, sem deixar de reconhecer o potencial ativo do/a receptor/a e as mediações envolvidas no processo de recepção midiática, fatores que relativizam o potencial dos meios e mensagens, partem de um ponto de vista que defende a seguinte concepção: a cultura da mídia, especialmente no Brasil, por sua íntima vinculação aos interesses econômicos e a cultura hegemônica, transmite mensagens pouco comprometidas com a formação de valores que garantam a cidadania. Desta forma, interfere na constituição das subjetividades dos sujeitos contemporâneos de nosso país.

Esta afirmação é pautada em 2 anos de pesquisa de iniciação científica⁹, sob a forma de PIBIC, vinculadas ao CNPq. Além disso, baseia-se nos pressupostos teóricos dos Estudos Culturais e Teorias Sociais sobre o pós-moderno, com os quais entramos em contato durante a pesquisa de mestrado.

A mediação docente na recepção das mensagens midiática pode favorecer as subjetividades referenciadas naquilo que defendem os PCNs: “valores estéticos, políticos e éticos, que assegurem a sensibilidade para a diversidade, o respeito à alteridade, a autonomia e a construção das competências requeridas para atuar com segurança na vida adulta” (BRASIL, 1999, p.66).

⁹ Entre os anos de 2005 e 2007, desenvolvemos duas pesquisas de iniciação científica, as quais possibilitaram o contato com a Teoria Crítica de Frankfurt e o recolhimento de dados empíricos que demonstraram a interferência das mensagens televisivas na subjetividade infantil. A primeira pesquisa, foi intitulada como: “Os Conteúdos Televisivos em Manifestações das Crianças e suas Implicações na Educação” e a segunda, recebeu o título de “Conteúdos Televisivos na Produção dos Desejos Infantis e Suas Implicações na Educação”.

A partir deste olhar sobre os sujeitos contemporâneos na cultura midiática, que não é o único, em função da complexidade da temática, mas representa um dentre os importantes pontos de vista a serem investigado, evidenciamos, com base nos Estudos Culturais, que a mediação docente na relação entre mídia e os processos de subjetivações, apresenta-se como alternativa de ação aos educadores. Mais especificamente, acreditamos que o/a professor/a atuando como mediador/a da recepção das mensagens midiática pode favorecer as subjetividades referenciadas naquilo que defendem os PCN: “valores estéticos, políticos e éticos, que assegurem a sensibilidade para a diversidade, o respeito à alteridade, a autonomia e a construção das competências requeridas para atuar com segurança na vida adulta” (BRASIL, 1999, p.66).

As idéias aqui apresentadas como possibilidade de intervenção, são direcionadas especialmente aos professores/as de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental e também, aos educadores/as do Ensino Médio. Isto porque, os/as alunos/as dessa faixa etária, entre, aproximadamente, 10 e 18 anos de idade, apresentam-se bastante conectados à cultura da mídia, e também, vulneráveis aos valores éticos e estéticos, comportamentos, modos de ser e de entender a realidade, a si mesmo e ao próximo, os quais são apresentados diariamente na mídia, em especial, na televisão.

Esta afirmação pode ser entendida a partir de pressupostos da Psicanálise sobre aquela etapa do desenvolvimento humano: a adolescência¹⁰. Esta costuma ser uma fase de emoções intensas, na qual o sujeito está em busca da consolidação da sua própria identidade. Essa busca, geralmente traz a tona uma série de questionamentos em relação às regras, valores e crenças familiares, numa tentativa de negar, criticar ou mesmo, reafirmar os valores transmitidos pelos pais para poderem estabelecer os seus próprios valores. Essa postura, algumas vezes, acaba gerando o afastamento da família e um maior envolvimento com o grupo de iguais.

O Psicanalista argentino Mauricio Knobel (1989), aponta algumas características importantes que marcam a adolescência. Dentre elas, três são fundamentais para a compreensão do motivo de termos afirmado que os adolescentes, em especial, são bastante vulneráveis às influências da mídia sobre as subjetivações.

¹⁰ Entendemos que as características apontadas não devem estar presentes em todos os indivíduos e também, que nem todas as culturas são marcadas por essa fase de desenvolvimento humano.

A primeira das características que configuram a adolescência, na concepção do autor, é a “busca de si mesmo e da identidade”, o que está relacionado com a perda da identidade infantil. O adolescente, que por um lado sente a necessidade de abandonar os aspectos infantis e vê o seu corpo sendo transformado, por outro, ainda não se sente adulto e nem é tratado como tal. Esse momento de transformação gera identidades ocasionais transitórias, devido ao constante processo de busca pela auto-imagem, auto-definição corporal e psicológica.

Outra característica apontada pelo autor é a “tendência grupal”, por meio da qual, há uma separação progressiva do adolescente em relação aos pais. Na adolescência, é iniciada uma busca por grupos de iguais, num processo de identificação. Alguns conseguem fazer coisas que jamais conseguiriam sozinhos aliviando, portanto algumas ansiedades (mais corajoso, menos tímido).

Essa segunda característica é que gera um terceiro aspecto enunciado por Knobel (1989): a “separação progressiva dos pais”. Se estes eram idealizados pela criança, agora são desidealizados para que possa haver a separação, necessária ao desenvolvimento. Para os/as adolescentes, os pais deixam de ser os heróis, os referenciais e o grupo de amigos é que agora exerce essa função.

As três características citadas acima demonstram que, por ser uma fase de conflitos, crises, dúvidas, e especialmente, buscas por novos referenciais, valores, comportamentos e auto-afirmações, a adolescência deve ser pensada em sua relação com a cultura da mídia e de consumo. A sala de aula nos parece um lugar fecundo para debater, refletir e questionar essa relação, de forma crítica e criativa, e a mediação docente, neste sentido, torna-se fundamental.

Além dos aspectos psicológicos que justificam a importância de pensarmos, dentro do contexto educacional, na juventude e sua relação com os meios, contamos também com o fato de que, atualmente, é a nova geração considerada por Teruya (2000, 2006) como geração midiática que está em maior conectividade com as tecnologias da mídia.

Sob o enfoque de outra perspectiva, a Sociologia da Educação, Setton (2004b) também defende que os mais jovens são aqueles que estão sob maior influência da cultura da mídia. A autora explica que:

[...] embora todos estejam submetidos à influência desta nova configuração socioeducacional, as gerações mais jovens são as que estão sendo precocemente socializadas pela cultura da imagem, do texto fragmentado,

da montagem e bricolagem incessante de informações. São elas que estão sendo formadas por uma série de processos educativos informais muitas vezes em ruptura ou em continuidade com o projeto pedagógico das instituições tradicionais de ensino (SETTON, 2004b, p.419).

Neste sentido, a mídia pode ser entendida como uma “escola paralela” na contemporaneidade, a qual muitas vezes sem a intenção de educar, sem o comprometimento com a formação para a cidadania, vem interferindo nas subjetivações das crianças e jovens, tanto para o bem, como para o mal. Justifica-se assim, a importância de pensarmos em possibilidades de atuação para o trabalho docente em sala de aula diante da relação entre os sujeitos, especialmente os adolescentes, e a cultura da mídia na atualidade.

As disciplinas da área de Ciências humanas, como História, Geografia, Sociologia, Antropologia, Política e Filosofia, nos parecem bastante adequadas para tratar dos diversos assuntos relativos ao tema “sujeitos contemporâneos na cultura da mídia”. Esta temática pode ser abordada dentro daquelas disciplinas escolares, a partir de discussões teóricas e de práticas que possibilitem a reflexão e apreensão crítica, com sobre assuntos como, por exemplo: a relação entre os sujeitos e as transformações tecnológicas, como as subjetividades são formadas na atualidade, como acontecia essa formação em tempos passados, as relações dos/as alunos/as com mídia, da mídia com a cultura, com a política, com a economia, com a globalização econômica, cultural e geográfica, as transformações em relação ao tempo e ao espaço e a relação com os meios de comunicação e informação, enfim, são inúmeras as discussões possíveis a partir daquelas disciplinas.

A tecnologia midiática escolhida para pensarmos nas possibilidades e estratégias de mediação docente na educação para a cultura da mídia, foi a televisão. Entendemos que as produções televisivas como as novelas, os desenhos animados, filmes, exercem grande influência sobre as subjetividades, em função não apenas da técnica e da estética de seus conteúdos, mas também, pelo fácil acesso a praticamente, toda população brasileira.

Antes de iniciarmos as discussões sobre algumas possibilidades e estratégias de intervenção na mercantilização das subjetividades, partindo da mediação docente, relembremos, de forma sintética, os alicerces desta pesquisa. Pontuamos que, na contemporaneidade as subjetividades dos/as alunos/as são configuradas principalmente, a partir de valores difundidos na cultura da mídia, os quais, muitas vezes estão vinculados a interesses mercantis, comprometidos, portanto, com a economia, com o lucro. É neste contexto, marcado por especificidades entendidas como características pós-modernas, que

os sujeitos passam a constituir-se a partir de uma cultura comercial e consumista, onde o “ter” passa a ser condição essencial para “ser”. Estes sujeitos, sob o enfraquecimento dos referenciais sólidos -valores humanos que garantem a formação do cidadão- refletem a liquidez da sociedade midiática e consumista (BAUMAN, 2001) por meio das fragmentações, fragilidades, instabilidades e incertezas que interferem em suas subjetividades. Esta compreensão justifica, a nosso ver, a necessidade do/a professor/a possibilitar práticas pedagógicas de intervenção na Mercantilização das Subjetividades.

Os Estudos Culturais nos possibilitaram a apreensão crítica em relação à cultura da mídia e, mais que isso, reconhecendo o papel ativo do/a receptor/a e as mediações que relativizam o poder dos meios e das mensagens, nos levaram por caminhos de onde pudemos enxergar possibilidades de ação, dentro do contexto escolar.

Esta mesma perspectiva teórica, aliada a Teoria Social sobre a “condição pós-moderna”, nos permitiu compreender algumas especificidades que caracterizam a sociedade contemporânea e os sujeitos que a compõe, compreendidas como características pós-modernas e conseqüentemente, foi possível visualizar as novas exigências ao trabalho docente.

Apesar de reconhecermos que as produções midiáticas também contribuem para a socialização dos jovens, conforme já alertamos, nosso foco se direciona para as mensagens que interferem na produção de subjetividades marcadas por valores da sociedade de consumo e pautadas em referenciais hegemônicos, os quais dificultam o exercício da cidadania.

Potencialmente, todos os gêneros de programações televisivas são interessantes para a atividade de leitura crítica, no sentido de desconstruir as mensagens que falam às subjetividades, principalmente dos adolescentes, induzindo a valores, comportamentos, maneiras de ser e pensar condizentes aos interesses econômicos e da cultura dominante.

As peças publicitárias, de forma eficiente utilizam estratégias para vender não somente produtos, mas principalmente valores, modos de comportamento, visões de mundo, dirigindo seus esforços para “Estimular o consumidor a adquirir os produtos ou serviços anunciados, utilizando técnicas de persuasão, despertando necessidades e o desejo de satisfazê-las através da aquisição dos produtos” (MOMBERGER, 2009, p.159). Além disso, conforme explica Kellner (1995, p.112):

A própria publicidade é uma pedagogia que ensina os indivíduos o que eles precisam e devem desejar, pensar e fazer para serem felizes, bem-sucedidos [...]. A publicidade ensina uma visão de mundo, valores e quais comportamentos são socialmente aceitáveis e quais são inaceitáveis.

As mensagens publicitárias são articuladas em sons e imagens, ganham cores, movimentos, planos, enquadramentos tornando-se atrativas ao público alvo. São formuladas a partir de textos verbais (escritos ou falados) e não-verbais (imagens, sons), com estratégias de persuasão, conscientes ou inconscientes, produzidas no intuito de seduzir o/a receptor/a. Neste sentido, quanto mais recursos puderem ser mobilizados para compreender os aspectos formais e de relacionados a conteúdos, maiores serão as possibilidades de leitura crítica.

Muitas são as publicidades que por meio do imperativo ao consumo, falam direta ou indiretamente ao/a receptor/a, a partir de mensagens explícitas ou implícitas, interferindo em suas escolhas sobre que marca usar; qual roupa, tênis, sandália vestir, qual corte e cor de cabelo adotar; quais músicas ouvir, o que dizer, o que comer e beber, lugares que irá frequentar, como se comportar e como tratar o seu semelhante ou o diferente de si. Sendo assim, o professor não terá dificuldades em selecionar uma ou mais peças publicitárias que interferem nas subjetivações dos adolescentes.

Grande parte das mensagens midiáticas, em um ou outro aspecto, ditam valores e maneiras de se comportar que se vinculam aos interesses econômicos, favorecendo o consumismo e/ou a manutenção de preconceitos, estereótipos que geram a exclusão das diferenças. Assim, possibilitam o predomínio das representações dominantes que sustentem o ideário de uma sociedade de consumo, excludente, e que incentiva o descartável, o instantâneo e o inconstante.

A partir desta realidade, o professor mediador na educação para a cultura da mídia, de acordo com sua criatividade, com o contexto escolar e as características dos alunos, pode atuar de diferentes formas, desde que favoreça a recepção ativa por parte dos alunos, proporcionando o desenvolvimento da capacidade de leitura analítica, crítica e criativa diante das mensagens dos meios.

O professor mediador pode, por exemplo, selecionar ou pedir aos alunos que tragam algumas publicidades ou capítulos/recortes significativos de novelas para discutir sobre os temas relativos à mídia e subjetividades, como: valores e comportamentos difundidos nas mensagens, produtos de consumo, preconceitos e estereótipos. Depois de

selecionado, o professor exhibe o capítulo/recorte e em seguida propõe aos alunos que respondam algumas questões relativas, por exemplo, a produção e veiculação de mensagens, os interesses, valores e pensamentos explícitos e implícitos contidos, a quem atendem. Por fim, podem ser apresentadas as principais respostas, comparadas e debatidas.

Partindo da comparação entre as respostas, as quais podem ser agrupadas de acordo com a concordância e discordância entre elas, o professor mediador pode organizar discussões sobre as diferentes formas e posicionamentos de cada aluno/a diante das mensagens: postura de resistência ou de recusa às mensagens, respondendo ou não aos objetivos explícitos e implícitos.

Pode também, gerar discussões e reflexões sobre as diferentes formas como cada aluno/a atribuiu significados às mensagens, focando as diferentes instâncias mediadoras - família, escola, igreja, etnia, idade, gênero, entre outras - as quais interferem na recepção das narrativas da mídia, ressaltando a importância de cada uma delas, e buscando ressaltá-las a partir das respostas dos próprios alunos.

É possível ainda, a partir do agrupamento das respostas, debater com os/as alunos/as sobre as identidades e diferenças, os preconceitos e estereótipos reproduzidos e fortalecidos pela cultura da mídia, enfatizando o papel da recepção e das mediações, na maneira como interpretamos e reproduzimos essas mensagens.

O professor precisa levar os alunos por caminhos que permitam a compreensão por parte de cada um deles, de que aquilo que recebemos das produções televisivas, tem grande potencial de interferir em nossas subjetividades, induzindo à formas de ser e pensar, maneiras de entender a realidade, os outros e a nós mesmos e de se colocar no mundo. Além disso, possibilitar o entendimento de que, cada receptor e receptora tem um potencial ativo diante dos meios e que são muitas as mediações que nos levam a atribuir diferentes significados às mensagens.

É importante também, alertar também, para o fato de que, nos dias de hoje, algumas dessas mediações tem perdido espaço diante das tecnologias midiáticas, como a família e a própria escola, e isso, tem modificado a relação entre os jovens especialmente, e a mídia e gerado transformações nos processos de subjetivações dos sujeitos. Neste sentido, muitos assuntos podem ganhar destaque e aprofundamento por meio de debates e reflexões.

Proporcionar reflexões sobre as relações de poder envolvidas nas produção/circulação e reproduzidas nas mensagens, levando os/as alunos/as a compreenderem quais interesses estão por detrás de determinados gêneros ou conteúdos

televisivos, qual o vínculo da produção com grupos econômicos e culturais hegemônicos e as consequências da reprodução dessas relações de poder.

O professor pode também, quando há a viabilidade, levar os alunos para conhecerem uma produtora e uma emissora de televisão, onde os profissionais de comunicação podem explicar, com maior domínio sobre o assunto e também, permitindo a visualização da prática por parte dos/as alunos/as, como são produzidos e veiculados determinadas produções midiáticas.

Outra possibilidade de mediar a relação de influência existente entre a mídia e as subjetividades, é problematizar os conteúdos das mensagens no sentido de desconstruí-las – em seus aspectos econômicos, culturais e ideológicos, identificando a relação entre as produções midiáticas e os interesses dominantes, para permitir a reconstrução das narrativas por parte dos/as alunos/as, a partir de seus próprios referenciais.

Além disso, pode também debater sobre os interesses que permeiam as mensagens e as técnicas utilizadas para atingir seus objetivos – cores, movimentos, iluminação, som, palavras e gestos de persuasão e proporcionar debates e reflexões sobre como a cultura de consumo, fortalecida pelas produções midiáticas, representa lugar de diferenciação social, de demarcação das diferenças, da reprodução comportamentos, valores, estereótipos e preconceitos, os quais geram exclusão. Refletir sobre os interesses que permeiam a manutenção destes desta condição.

As atividades baseadas nas respostas dos/as alunos/as aos questionamentos referentes à recepção, a emissão/circulação e a mensagem, podem ser realizadas depois de respondidas as questões sobre cada um desses componentes do processo comunicativo. São ações que possibilitam a compreensão da totalidade deste processo.

Dentro das possibilidades de ação apresentadas, pensamos no professor como mediador das mensagens midiáticas na educação para a cultura da mídia. Ressaltamos a importância da leitura e análise críticas e criativas, de modo a tornar evidente aquilo que não é evidente, tanto na produção/veiculação como nas próprias mensagens televisivas, explicitando os conflitos silenciados (culturais, sociais, históricos e econômicos). Entendemos que assim, a mediação docente possibilita novas leituras, novos referentes, distintos daqueles dos próprios meios.

Por meio da leitura crítica da cultura midiática, as mensagens e os objetivos implícitos vão se revelando à medida que podemos sair da superfície e adentrar as camadas de sentido. Para que essa prática seja possibilitada, precisamos partir da compreensão de

que “Ler imagens criticamente implica aprender como apreciar, decodificar e interpretar imagens, analisando tanto a *forma como* elas são construídas e operam em nossas vidas, quanto o *conteúdo que* elas comunicam em situações completas” (KELLNER, 1995, p.109 – grifos do autor).

Sendo assim, a mediação docente na leitura crítica da cultura da mídia favorece a compreensão, por parte dos alunos, sobre como a mídia e as práticas de consumo podem criar e reproduzir estereótipos e preconceitos, legitimar desigualdades e exclusões, utilizar estratégias para atender ao mercado de consumo, moldando valores e comportamentos e produzindo desejos.

Na sociedade contemporânea, midiática e consumista, o/a professor/a precisa promover na sala de aula outras leituras, reflexões e constatações sobre o aprendido fora da escola – na mídia. Precisa explorar possibilidades de aprender e ensinar pela/com/para a cultura midiática. É possibilitar aos sujeitos/alunos, relações críticas, analíticas e seletivas com os meios, levando a uma visão de mundo que favoreça a maior autonomia nos processos de subjetivação.

No contexto dessas idéias, mediar os conteúdos da cultura midiática significa potencializar o papel da escola e do professor como instâncias mediadoras da realidade. Significa estimular o papel ativo do/a receptor/a na medida em que favorece posturas críticas e criativas diante dos meios. Significa favorecer a constituição de subjetividades pautadas principalmente em valores humanos (sólidos), ao invés dos valores comerciais (líquidos) (BAUMAN, 2001), contribuindo assim, para que o “ter” não sobreponha ao “ser”. Significa contribuir com o desenvolvimento da autonomia. Significa, enfim, a emancipação das subjetividades mercantilizadas e o exercício da cidadania, por parte dos sujeitos contemporâneos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo de uma discussão sobre o contexto atual marcado pela globalização e pelo avanço tecnológico, esta dissertação apresenta reflexões sobre algumas repercussões trazidas pelas mensagens da cultura da mídia, as quais entendidas em sua articulação aos interesses econômicos e da cultura hegemônica, influenciam a produção de subjetividades marcadas por valores comerciais, que levam ao predomínio do ter em relação ao ser. Essas especificidades apresentam as instituições educativas, especialmente, ao trabalho docente, novas exigências de suas práticas.

A partir dessa compreensão é que buscamos, no presente trabalho, compreender e explicitar a constituição do sujeito contemporâneo no contexto da sociedade global, midiática e consumista, a fim de discutir e entender como a escola encontra-se nesse contexto e as possibilidades que se apresentam aos professores e às professoras. Mais especificamente, buscamos responder de que maneira, o trabalho docente pode intervir na influência da cultura da mídia sobre as subjetividades dos indivíduos contemporâneos.

Investigar sobre o espaço que a mídia ocupa na formação dos sujeitos e as novas exigências que essa relação impõe ao processo educativo levam a constatar que as mudanças que verificamos na sociedade contemporânea, especialmente àquelas relacionadas à intervenção dos meios de comunicação e informação, exigem do professor, novas práticas em sala de aula. Nesse sentido, concluímos que a mediação docente na educação para a cultura da mídia, apresenta-se como possibilidade de ação, que visa formar os alunos e alunas para atuarem de forma crítica, responsável e criativa, diante do universo midiático.

Diante das mensagens midiáticas que geram um processo de mercantilização das subjetividades, no intuito de atender as demandas da sociedade de consumo, a mediação docente para a formação de leitores críticos em relação à cultura da mídia, especialmente àquela transmitida pela televisão, torna-se indispensável para a construção da autonomia nos processos de subjetivação.

Diante de novas dinâmicas socioculturais, que desafiam a escola e a prática docente, as discussões que desejam oferecer subsídios à prática docente, não pode deixar de lado a educação realizada pela cultura da mídia. Não podemos, portanto, continuar pensando a educação em sua concepção tradicional, mas sim, é urgente entendê-la no contexto atual marcado por mudanças que alteram os processos de subjetivação dos alunos,

oferecendo referenciais pautadas em interesses hegemônicos, os quais contribuem para a manutenção de práticas excludentes e preconceituosas.

Enquanto a instituição escolar vive uma crise de identidade e de paradigmas, desorientada pelas múltiplas demandas que surgem na atualidade, a mídia atua de forma significativa na formação das crianças e jovens. Os aparatos midiáticos funcionam como uma “escola paralela”, que se faz presente de forma mais eficiente, em muitos casos, que as outras instâncias educativas já legitimadas, como a família e a escola.

Na formação para a leitura crítica da cultura da mídia, é necessário que os professores e professoras, na função de mediadores, interfiram no processo de recepção dos meios e ensinem como ler os meios de comunicação. É necessário que se coloquem no lugar dos receptores e das receptoras, para saber como assistem à televisão e como se apropriam de suas mensagens.

A mediação docente na leitura crítica de mídia deve estimular os alunos e as alunas a descobrirem por si mesmos, o que é mostrado e como é mostrado, e também o que está sendo omitido. Além disso, é preciso que conheçam os interesses que permeiam as produções, as ideologias implícitas nas programações e, principalmente, conheçam o potencial que a mídia possui de produzir modos de ser e pensar. É impossível ser crítico diante daquilo que não conhecemos, por isso, é urgente investir na formação de professores no sentido de educar para a mídia.

Concluimos, então, que trabalhar com os conteúdos da cultura midiática em sala de aula, é necessário para potencializar o papel da escola e do/a professor/a, como instâncias mediadoras da realidade. Desta maneira, o trabalho docente pode favorecer a constituição de subjetividades pautadas principalmente em valores humanos, ao invés dos valores comerciais, contribuindo assim, para que o “ter” não se sobreponha ao “ser”, para que a autonomia seja possibilitada e as subjetividades possam ser constituídas, predominantemente, por valores que permitam o exercício da cidadania, por parte dos sujeitos contemporâneos.

No contexto destas discussões, devemos ser cautelosos para não apresentar uma visão simplista ou reducionista da temática abordada, devido a amplitude e complexidade das questões relativas à educação no contexto atual.

Sendo assim, deixamos evidente o reconhecimento de que não depende apenas do professor, para que as possibilidades de mediar de forma crítica e criativa a relação entre a

cultura da mídia e as subjetividades dos alunos e alunas, aconteça de fato. Sabemos que, sendo o professor e a professora, frutos da mesma cultura, sofrem também as influências.

Acreditamos então, que o problema ultrapassa o trabalho docente, sendo primeiramente, uma questão de formação de professores. E para que estes estejam preparados para fazerem suas próprias leituras críticas das mensagens midiáticas e só assim, educar para a cultura da mídia, devemos lutar políticas e propostas que favoreçam os cursos de licenciaturas, e visem à capacitação contínua de professores no sentido de estarem em condições de atender as especificidades da sociedade contemporânea e as novas demandas das crianças e jovens educandos. Investigar sobre a realidade dos cursos de licenciaturas, no que refere-se a educar para a cultura da mídia, foi uma inquietação deixada pela por esta dissertação de mestrado e que talvez, possa direcionar a pesquisa de doutorado.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento: Fragmentos filosóficos**. 2.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.
- BAUDRILLARD, Jean. **A sociedade de consumo**. Trad. Artur Mourão. Rio de Janeiro: Edições 70, 2007.
- BACCEGA, M. A. **Televisão e escola: uma mediação possível?** São Paulo: SENAC, 2003.
- BACCEGA, M. A. Comunicação: Interação emissão/recepção. **Comunicação & educação**. São Paulo, n. 23, p. 7-12, jan./abr. 2002.
- BACCEGA, Maria Aparecida. Da informação ao conhecimento: ressignificação da escola. **Comunicação & Educação**. São Paulo, vol. 8, n. 22, p. 7-16, 2001.
- BACCEGA, Maria Aparecida. O Estereótipo e as Diversidades. **Comunicação & Educação**. São Paulo, p. 7-14, 1998.
- BACCEGA, Maria Aparecida, GUIMARÃES, Margaret de Oliveira. Da comunicação à educação: a importância dos estudos de recepção. **Comunicação & educação**. . São Paulo, Ano XI. Número 3, p. 409-414, 2006.
- BAUMAN, Zygmunt. **A modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. **Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar , 2004.
- BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as conseqüências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo**. A transformação das pessoas em mercadorias. Trad, Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Kahar, 2008.
- BELLONI, Maria Luiza. Educação para a mídia: missão urgente da escola. In: **Comunicação e Sociedade**. Revista de Estudos de Comunicação. V. 10, nº 17, agosto de 1991, p. 33-45.
- BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.
- BELLONI, Maria Luiza. Tecnologias e Formação de professores: rumo a uma pedagogia pós-moderna? **Educação & Sociedade**. Campinas, CEDES, ano XIX, nº 65, dez. 1998, p. 143-162.

BOAVENTURA, Katrine Tokarski. **Recepção e Estudos Culturais: uma relação pouco discutida**. 2009. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Universidade de Brasília.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio - ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília, MEC/SEMTEC, 1999.

CAMPOS, A. M.; MANTELATTO, J.; MARTINS, D. A.; SIVALLE, L. T.; RAMPAZZO, W. C. T.; Mestranda, eu?. *Revista de Educação (Campinas)*, v. 23, p. 139-144, 2007.

CANCLINI, Nestor Garcia. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. 2.ed. São Paulo: Edusp, 2000.

CANCLINI, Nestor Garcia. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. Rio de Janeiro: ed. UFRJ, 1995

CANCLINI, Nestor Garcia. **Lectores, espectadores e internautas**. Barcelona: Gedisa, 2007.

CITELLI, Adilson. **Comunicação e educação: a linguagem em movimento**. São Paulo: SENAC, 2000.

COSTA, Marisa Vorraber. Uma agenda para jovens pesquisadores. In: COSTA, Marisa Vorraber (org). **Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ESCOSTEGUY, A.C.; JACKS, Nilda. **Comunicação e Recepção**. São Paulo: Hacker Editores, 2005.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Quando a recepção já não alcança: os sentidos circulam entre a produção e a recepção. In: **Revista e-compos**, Brasília, Vol. 12, Nº1, jan-abril de 2009.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Os estudos de recepção e as relações de gênero: algumas anotações provisórias. **Ciberlegenda**, UFF - Rio de Janeiro, v. 7, 2002.

FROMM, Erich. **Ter ou ser?** Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e Identidade**. 1.ed. Rio de Janeiro: Zahar Ed. 2002.

GIROUX, H.. Disneyzação da cultura infantil. In: SILVA, T. T. da; MOREIRA, A. F. (Orgs.) **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GIROUX, H. Praticando estudos culturais nas faculdades da educação. In: SILVA, T.T. (org.) **Alienígenas na sala de aula**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

GOMES, I. M. M. **Efeito e Recepção**: A interpretação do processo receptivo em duas tradições de investigação sobre os media. Rio de Janeiro: e-papers, 2004.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais de nosso tempo. **Educação & Realidade**, n. 22, p. 15-46, jul./dez. 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
HALL, Stuart. Codificação/decodificação. In: HALL, Stuart. **Da diáspora**: Identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003a, p.387-404.

HALL, Stuart. Reflexões sobre o modelo de codificação/descodificação: uma entrevista com Stuart Hall. In: HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003b, p.353-386.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. Trad. Adail Sobral e Maria Estela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 1993.

JACKS, N. Pesquisa de recepção e cultura regional. In: SOUSA, M. W. de. (Org). **Sujeito, o lado oculto do receptor**. São Paulo: Brasiliense, 2002, p. 151-165.

JAMESON, Fredric. **A virada cultural**: reflexões sobre o pós-modernismo Trad. Carolina Araújo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

JAMESON, Fredric. **Pós-Modernismo** – a lógica cultural do capitalismo tardio. Trad. Maria Elisa Cevalco, Iná Camargo Costa. São Paulo: Ática, 1996.

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia**. Trad. Ivone Castilho Benedetti. Bauru: Edusc, 2001.

KELLNER, D. Cultura da mídia e triunfo do espetáculo. In: MORAES, D. de (Org.). **Sociedade midiaticizada**. Rio de Janeiro: Mauad, 2006, p. 119-147.

KELLNER, Douglas. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. In: SILVA, Tomaz T. da. (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos Estudos Culturais**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

KNOBEL, Maurício. A síndrome da adolescência normal. In: ABERASTURY, Arminda & KNOBEL, Maurício. **Adolescência normal**: Um enfoque psicanalítico. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. cap. 2. p. 24-59.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** novas exigências educacionais e profissão docente. Cortez, 1998.

LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. 5. Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

LOPES, Maria Immacolata Vassalo. Pesquisas de recepção e educação para os meios. **Comunicação & Educação**. São Paulo, vol. 2, n. 6, p. 41-46, mai./ago. 1996.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. América Latina e os anos recentes. In: SOUSA, Mauro Wilton de (Org). **Sujeito, o lado oculto do receptor**. São Paulo: Brasiliense, 1995, p. 39-68

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997.

MARTÍN-BARBERO, Jesús, e REY, German. **Os exercícios do ver**. São Paulo: Editora Senac, 2001.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no novo século. In MORAES, D. de (org). **Sociedade Mediatizada**. (pp. 51-79). Rio de Janeiro: Mauad, 2006.

MARTINELLI, Maria Lúcia. Uma abordagem socioeducacional. In: MARTINELLI, Maria Lúcia (Org.). **O uno e o múltiplo nas relações entre as áreas do saber**. São Paulo: Cortez, 1995.

MATTELART, Armand; NEVEU, Érik. **Introdução aos Estudos Culturais**. São Paulo: Parábola, 2004.

MOMBERGER, Noemi Friske. Publicidade e a produção de subjetividade. In: Seminário Nacional Mídia e Psicologia: Produção de Subjetividade e coletividade. **Conselho federal de Psicologia**, 2009, p.159-166.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A.; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: uma introdução. In. SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis,RJ: Vozes, 1995. p. 7-38.

NOVAES, José. Abertura Seminário Nacional Mídia e Psicologia: Produção de Subjetividade e coletividade. In: **Conselho federal de Psicologia**, 2009, p.23.

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

OROZCO GÓMEZ, G. Comunicação social e mudança tecnológica: um cenário de múltiplos desordenamentos. In: MORAES, D. de (Org.). **Sociedade mediatizada**. Rio de janeiro: Mauad, 2006, p. 81-98.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. Hacia una dialectica de la recepción televisiva: la estructuración de estrategias por los televidentes. In: **Comunicação & Política na América Latina**. CEBELA- Centro Brasileiro de Estudos Latino-Americanos, Rio de janeiro, n. 22/25, p.57-73, 1993.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. Mídia, recepção e educação. **Revista FAMECOS**. Porto Alegre: nº 26, abril 2005a, p. 16-23.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. Professor e meios de comunicação: desafios, estereótipos e pesquisa. **Comunicação e Educação**. São Paulo, n.10, p. 57-68, set./dez. 1997.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. O telespectador frente à televisão: uma exploração do processo de recepção televisiva. **Communicare**. São Paulo, v. 5, n. 1, p. 27-42, 2005b.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. Uma pedagogia para os meios de comunicação – Entrevista. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n.12, p. 77 a 88, maio/ago, 1998.

PORTO, Mauro Pereira. A Pesquisa sobre a Recepção e os Efeitos da Mídia: propondo um enfoque integrado. Trabalho apresentado no Núcleo de Teorias da Comunicação, **XXVI Congresso Anual em Ciência da Comunicação**, Belo Horizonte/MG, 02 a 06 de setembro de 2003.

SANTOS, Vanderlei Siqueira. **A mediação docente na educação para a mídia**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A educação popular no Brasil: a cultura de massa. **Revista USP**, São Paulo, v. 61, p. 58-77, 2004b.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A particularidade do processo de socialização contemporânea. **Tempo Social**. Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 335-350, 2005.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Cinema: instrumento reflexivo e pedagógico. In: Maria da Graça Jacintho Setton. (Org.). **A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação**. 1 ed. São Paulo: Annablume, 2004a, v. 1, p. 67-80.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Família, escola e mídia: um campo com novas configurações. **Revista da Faculdade de Educação**. Universidade de São Paulo, São Paulo, v. 28, n. 01, p. 107-110, 2002.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. Indústria Cultural: Bourdieu e a teoria clássica. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 22, p. 26-36, 2001.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos Estudos Culturais**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte. Autêntica. 1999.

SPEROTTO, Rosária. Educação para a Mídia: Leitura crítica. In: Seminário Nacional Mídia e Psicologia: Produção de Subjetividade e coletividade. **Conselho federal de Psicologia**, 2009, p.257-281.

TERUYA, Teresa Kazuko. **Trabalho e Educação na Era Midiática: uma visão sociológica**. Tese (Doutorado em Educação). UNESP, Marília, 2000.

TERUYA, Teresa Kazuko. **Trabalho e Educação na era midiática**. Maringá: Eduem, 2006.

THOMPSON, John. **A mídia e a modernidade**: uma Teoria Social da Mídia. Petrópolis: Vozes, 1998.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.
