

MÍDIA-ESCOLA: AÇÃO E RESPOSTA AO MUNDO GLOBALIZADO EM QUE VIVEMOS

Sainy C. B. Veloso*

RESUMO: O artigo pretende analisar alguns reflexos do processo midiático na educação, objetivando formar educadores capazes de pesquisar a realidade escolar e de entender as transformações que ocorrem no campo da visibilidade, na atualidade. Para tanto, há o apoio em estudos teóricos voltados para o campo da psicologia e da filosofia aplicadas à educação, em prática, em observações qualitativas e em questionários direcionados aos professores, aos alunos e aos diretores de quatro escolas, duas públicas e duas particulares, do Plano Piloto de Brasília. Vislumbram-se modos de trabalhar a mídia não como entrave, mas como outra forma de redesenhar a prática ontológica, a comunicação, o exercício pedagógico e a participação social.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Mídia. Ação.

O estudo que sistematizo corresponde à pesquisa institucional desenvolvida no Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, correlata à linha *Imagem, educação e cultura*, do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão. A investigação é trabalho coletivo de um grupo de quatorze pessoas, professores e alunos dos cursos de Pedagogia e História desta instituição de ensino, objetivando formar educadores capazes de pesquisar a realidade escolar e entender as transformações que ocorrem no campo da visibilidade¹, ou seja, nos modos de saber, ocasionadas pelos processos midiáticos na educação.

Grandes transformações acontecem com o nosso campo de visibilidade. Basta observarmos as imagens em jornais escritos, televisivos ou virtuais. Elas estão cada vez mais realistas. Coloridas, expõem a violência e estimulam o sensorio em tempo real, não propiciam distanciamento para leitura e para entendimento. Da mesma forma, as técnicas empregadas na telenovela são, notadamente, melhores a cada dia, o que significa avanço do que entra pelos olhos do espectador. Esse aprimoramento tem contrapartidas, entre as quais, a homogeneização do gosto, da opinião e a banalização de tudo, ou seja, da política, da guerra,

* Mestra em arte; doutoranda em História Cultural pela Universidade de Brasília – UnB; licenciada em Artes Visuais; especialista em Linguagens Artísticas; professora do curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências da Educação do UniCEUB. *E-mail:* sainyveloso@yahoo.com.br

¹ Entendemos como *visibilidade* o conhecimento adquirido por saberes, práticas e condutas sociais fundadas no sensorio e os vínculos com as afetividades e os conteúdos imaginários, coletivos e individuais, condição imprescindível ao saber e maior consciência sobre as experiências.

do sexo, do conhecimento, substituindo identidades e ideologias por estereótipos e padrões impostos, freqüentemente regidos pela lógica do mercado econômico e por manipulações políticas. Trata-se da mídia de massas, ou seja, do conjunto de meios, tais como: a televisão, o jornal, o rádio, o World Wide Web, as revistas, entre outros, que, lado a lado com a construção informacional, operam processo de desconstrução e reconstrução cultural. Modificam e embaralham o que é real e o que é ficção, o distante e o próximo, alteram a noção de tempo e de espaço, valores morais e estéticos, impondo formas de ser, pensar e agir (MARTIN-BARBERO, 2000). Por outro lado, a mídia tem revolucionado as linguagens, ampliado e refinado nossa sensorialidade em perceber formas, cores, texturas, objetos no espaço, desvelando outras possibilidades: um universo perceptivelmente topológico, imaterial, atemporal e adimensional, aberto para novos paradigmas perceptivos e novos padrões de sensibilidade. Essa maneira contraditória, dual, é perpassada pela relação de diferentes tramas e redes entre o sujeito e a mídia, ao considerarmos o ser humano como criador, construtor social e produto de suas próprias produções e instituições (MARTIN-BARBERO, 2000).

Percebemos, historicamente, que a revolução provocada pelo desenvolvimento dos meios de comunicação de massa, nos anos 60, atingiu a educação, alterando o foco das discussões que priorizavam o estudo dos meios sobre os processos de ensino-aprendizagem. O binômio mídia/educação era entendido como movimento que incentivava o uso de aparatos tecnológicos no cotidiano escolar. Acrescentou-se a essa discussão a revisão profunda dos conceitos de comunicação. Com a implementação da informática nos anos 70 na educação, aumentaram as possibilidades de ensino, via máquinas de ensinar, baseado em modelos de aprendizagem associacionista, recuperando os conceitos do ensino programado. Trazendo novas opções e equipamentos, “novas tecnologias da informação e da comunicação”, a partir dos anos 80, viabilizaram equipamentos para armazenar, processar e transmitir informações de modo rápido e custos reduzidos, ampliando, sobremaneira, as possibilidades de utilização. Mídia-educação é, hoje, entendida como campo de pesquisa e de ação que ultrapassa os muros da escola, para dialogar e para agir socialmente como resposta da própria sociedade ao mundo globalizado, comercial e midiático em que vivemos (FIGUEIREDO, 1999).

Assim, concebendo o envolvimento da mídia com a educação, perguntamo-nos: as escolas do Plano Piloto de Brasília participam deste diálogo? A melhoria da educação vislumbrada pela inclusão de tantos meios tecnológicos comprova-se efetivamente em nossa cidade? A mídia e a educação constituem-se como um campo de atuação e de pesquisa educacional? Qual é o reflexo dessas transformações no cotidiano escolar? O educador está

preparado para trabalhar nessa e com essa sociedade midiática? Sua metodologia visa a tal fim? Qual é a importância da televisão nos processos imaginários de desconstrução e reconstrução das identidades e como o processo ensino-aprendizagem interage com eles? Por que a escola desqualifica a visualidade mesmo sabendo que a tecnologia introduz novo estatuto epistemológico do saber?

Para tanto, a pesquisa fundamenta-se, inicialmente, em leituras e em discussões teórico-metodológicas realizadas mensalmente, desde o segundo semestre de 2005, apontando para o desafio da implementação na escola e da possibilidade de realizar a pesquisa prática à medida de seu desdobramento, enfrentando os desafios, as surpresas, as tensões e os entraves do processo de investigação, aprendendo, desse modo, com erros e acertos. Como em toda abordagem qualitativa, procuramos ultrapassar a superfície dos fatos, determinando significados freqüentemente ocultos, interpretá-los, explicá-los e analisar o impacto disso no cotidiano escolar.

Desse modo, selecionamos quatro escolas no Plano Piloto de Brasília para investigação: duas escolas públicas, chamadas por nós de **Escolas A** e **C**, e duas escolas particulares, denominadas de **Escolas B** e **D**. Para estudar o objeto, ou seja, a influência das mídias contemporâneas – televisão, cinema, jornal, revistas e vídeo – na educação e, conseqüentemente, na cultura, fizeram-se observações e aplicaram-se questionários aos professores, aos alunos e aos diretores das escolas em questão. Desse público, colhemos os dados de, aproximadamente, vinte por cento do total, correspondente às turmas de quarta série, das séries iniciais do Ensino Fundamental, de cada escola.

A **Escola A** foi inaugurada pelo Governo do Distrito Federal em 02 de março de 1984. É composta por dois blocos de alvenaria e três outros estruturados com placas de concreto. Nela, estudam, aproximadamente, 1.000 crianças do bairro, do pré-primário à quarta série do Ensino Fundamental, pela manhã e à tarde. À noite, funciona o EJA – Educação de Jovens e Adultos. É a única escola de um assentamento pobre, atípico, com pouca estrutura familiar, sendo a maioria das famílias formadas apenas por mães solteiras, com filhos de pais diferentes. As casas desta comunidade são construídas com madeirite – único material autorizado para as famílias invasoras da área e que não contam com a posse definitiva do terreno. Seus moradores dependem de benefícios do governo e de instituições e, em grande parte, trabalham como jardineiros, caseiros e domésticas, na região mais próxima à comunidade, constituída de moradores de classe média alta.

A Escola possui os seguintes meios de comunicação: televisão, vídeo, rádio, DVD, em número reduzido, e um computador para atendimento aos serviços da secretaria. Segundo

a vice-diretora da escola, os meios citados são poucos em relação ao número de turmas. Em função disso, são agendados previamente pelos professores e usados em, somente, uma sala de aula. Os jornais recebidos, mensalmente, são doações e encalho do jornal *Correio Braziliense*. As revistas que entram na escola são números antigos que os professores trazem de casa, e todas as séries utilizam as mesmas revistas. Os veículos de comunicação mais usados são: a televisão, o vídeo e o rádio, para passar filmes e músicas relacionados aos conteúdos curriculares.

A **Escola B** é localizada na Asa Norte do Plano Piloto - Brasília. É colégio católico fundado em 11 de março de 1963, comprometido com a família, com a sociedade, com o trabalho e com a igreja. Os alunos e a comunidade onde a escola está inserida são de classe média, em sua maioria, filhos de funcionários públicos com vínculos religiosos. Os meios de comunicação beneficiam todas as séries. São eles: TV, rádio, vídeo, DVD, computador, filmes, livros infantis, jornais, revistas e *internet*. Usam televisão aberta e rádio FM. Os vídeos mais usados são programas educativos, filmes, documentários e aulas televisivas. Segundo a diretora da escola, desenvolve-se um projeto com as crianças intitulado *Comunicação*. Há o laboratório de informática na escola, freqüentado pelas crianças uma vez na semana, para pesquisa, animação e imagem. Os jornais recebidos pela escola são: *Correio Braziliense* e *Jornal de Brasília*, diariamente. Possuem assinaturas das revistas *Veja*, *Isto é* e *Superinteressante*. O colégio afirma que o projeto político-pedagógico contempla os meios de comunicação de massa como recurso didático.

A **Escola C** foi construída pelo Banco do Brasil, que a doou ao Governo do Distrito Federal. Foi inaugurada em 02 de agosto de 1971. É uma escola pública que atende comunidade carente, oriunda das cidades administrativas e do entorno, em sua maioria. Atualmente, funcionam duas classes de aceleração que atendem alunos de primeira a sexta série do ensino fundamental. A escola não possui nenhum projeto digital em execução nem computadores à disposição dos alunos. Contudo, emprestam-se livros para leitura em casa. A escola não recebe jornais nem revistas. Possui um único computador, que é utilizado pela secretaria. Não utilizam televisão nem rádio. São usados vídeos educativos, filmes e documentários de acordo com o planejamento de cada professor e a culminância de alguns projetos, segundo informações da diretora. Não há projetos voltados para ampliação e acesso das crianças aos meios de comunicação de massa.

A **Escola D** foi fundada em 1º de junho de 1981 e tem por objetivo atender crianças de 0 a 6 anos. A construção foi projetada de acordo os padrões da Organização Mundial do Ensino Pré-Escolar (OMEP), visando ao desenvolvimento integral da criança em fase pré-

escolar. Em 1984, atendendo ao pedido da comunidade escolar, a Secretaria de Educação do Estado e a Mantenedora autorizaram o funcionamento do ensino fundamental, de 1ª a 4ª séries. Hoje, a área construída é de 3.500 metros quadrados, estendendo a autorização de funcionamento para as séries de 5ª a 8ª do Ensino Fundamental. A escola desenvolve um projeto destinado às crianças em situação de abandono atendidas pela Casa de Ismael, beneficiadas por bolsa de estudo integral, por grupo de futebol e por aulas de teatro. Oferece oficinas de teatro, literatura, natação, dança, jogos cooperativos, judô e oficina de musicalização. Destaca-se pela atenção à saúde dos alunos, demonstrada por meio dos projetos de avaliação nutricional e de saúde escolar desenvolvidos com profissionais da área de Nutrição e de Enfermagem. Atende a classe média e a classe de baixa renda, por meio de bolsas de estudos. Assina revistas, como *Superinteressante*, *Nova Escola* e *Veja*. Recebe, diariamente, o jornal *Correio Braziliense*. Usa o computador para incentivar a pesquisa e a aprendizagem em programas, como *Word*, *Excel*, *Corel* e *internet*. Utiliza vídeos educativos, filmes e documentários e não possui projetos voltados para ampliação da participação das crianças nos meios de comunicação de massa. Estes meios são usados pela escola para dinamizar as pesquisas. São eles: televisão, vídeo, DVD, computador, máquina fotográfica, filme, livros infantis, CD's, jornais, revistas, *internet* e *data-show*. Possui assinatura de TV fechada e os alunos assistem à TV Cultura em canal aberto. Todas as séries são beneficiadas com esses recursos, inclusive o berçário.

Conquanto possuam realidades diferentes, as escolas em questão foram unânimes em afirmar que garantiam os Direitos das Crianças (1989) quanto ao acesso às informações e aos materiais de várias fontes nacionais e internacionais, especialmente aquelas que objetivam promoção do bem-estar espiritual e moral, de acordo com a convenção das Organizações das Nações Unidas – ONU. Percebemos, nas falas dos sujeitos pesquisados, o desconhecimento da importância de realizar escolarização articulada com a mídia, além da confusão entre meios e mídias. Entendem mídia como recursos opcionais do trabalho diário escolar, ou seja, a utilização dos meios de comunicação de massa como recurso didático é sinônimo de aparelhos em sala de aula. Assim, as escolas com menores recursos de meios tecnológicos sentem-se excluídas do campo cultural partilhado de signos, instrumentos, bens culturais e artefatos que mediam as relações entre os homens e o meio ambiente. Tal interpretação restringe a auto-estima dessas escolas, enfraquecendo suas identidades quando não se vêem como protagonistas e não reconhecem a importância no domínio do sistema de produção de conhecimento, circulação, uso e distribuição de informações.

As quatro escolas pesquisadas apresentaram o mesmo entendimento de mídia e de meio submetido ao imperativo tecnológico. Os professores caracterizaram como mídia os meios de comunicação de massa capazes de informar, divulgar e fazer circular informação. Imersas ou não em novidades tecnológicas, as escolas não realizam política de elaboração e de difusão desses recursos, não discutem as finalidades éticas, a natureza, as possibilidades de uso na educação, a contribuição na formação de cidadania e de diálogo social. Não obstante, o projeto da **escola B** enfoca o tema *comunicação*, mas não dialoga com a comunidade. Os professores das **Escolas A, B e C**, ao serem indagados se estão capacitados para trabalhar com a mídia e como a escola poderia contribuir com a formação do aluno nesse aspecto, responderam que estavam preparados, necessitando apenas de recursos técnicos. Contradizendo tais afirmativas, os professores da **Escola C** responderam “que não há formação por parte da escola, há apenas disponibilidade de recursos” dessa natureza.

Evidenciou-se, nas quatro escolas, a apropriação dos signos de inserção tecnológica, de forma simbólica ou de fato, mas sem o significado, ausentando a escola de decisões significativas sobre as práticas dos profissionais em educação. Desconhecem-se as diferentes linguagens que se apresentam e sobrepõem-se por meio de vários suportes midiáticos e, conseqüentemente, geram outras formas de construção do conhecimento, com implicações diretas nas atuais condições de aprendizagem.

Isso é refletido nas respostas dos professores. Mesmo afirmando estarem preparados, quando perguntamos o que é educação para a mídia e como poderia ser trabalhada em sala de aula, os docentes responderam, primeiramente, que é uma educação que desenvolve o senso crítico do aluno. Posteriormente, complementaram com respostas diferentes: “sensibiliza sobre a importância da mídia e capacita os alunos a filtrar as informações”; “é uma educação que usa a mídia para transmitir conhecimento didático”; “é usar a mídia em sala de aula”; “preparar professores e alunos para o uso de diversas mídias na educação”; “é ensinar a forma correta de informar, sem deixar dúvidas, interpretações incoerentes, agredir ou humilhar o público”. Todavia, a busca por desenvolver o senso crítico do aluno é solução parcial, considerando que as potencialidades se concretizam na experiência da ação das crianças, como formação de sujeitos históricos e ativos na construção do processo social.

Todos os professores informaram-nos que o uso dos meios propicia a interdisciplinaridade dos conteúdos, principalmente nas ciências humanas, fazendo que os alunos se interessem, participem e posicionem-se mais. Os professores da **Escola D** afirmaram que não são os meios em si que produzem as modificações no comportamento dos alunos, mas “o uso que o docente faz da mídia”. Os alunos deram as seguintes respostas

quando perguntados se gostavam das aulas com os recursos da mídia: “as aulas ficam mais interessantes”; “eu fico bem informada e aprendo mais”; “aprendo divertindo”; “a gente discute depois”; “nossa capacidade desenvolve-se para outro tipo de coisa que não é só ler e escrever”, entre outras.

Os professores da **Escola A** disseram que, apesar de os “meios facilitarem o ensino e a aprendizagem, os alunos não resistem aos apelos do consumismo e não conseguem diferenciar o lado bom do lado ruim da mídia”. Eles acreditam que a “mídia influencia seus alunos de forma negativa”; “as crianças não têm discernimento para filtrar as informações recebidas, aprenderem o que é transmitido como bom, entendendo a mesma realidade para todos e voltando-se para o lado consumista. Elas se frustram ao perceberem que não é bem assim”. “Sentem-se impotentes, incapazes, pobres e excluídos socialmente – sem o poder de consumo”. Os alunos dessa escola foram unânimes em afirmar preferências pelas aulas em que as professores utilizam meios midiáticos como recursos. Afirmaram que a aula “é mais legal”, “é mais interessante, porque o trabalho é em dupla”, “porque mostra melhor as coisas”, “divertimo-nos mais”, “porque aprendemos mais”, “porque é pesquisa”, “porque a escola fica mais bonita”, porque a gente não escreve”.

Por outro lado, asseguraram os professores da **Escola B** que “a mídia ajuda as crianças e amplia a visão de mundo, aguçando a curiosidade e o espírito investigador de seus alunos”. Os alunos responderam que gostam das aulas ministradas com os meios de comunicação “porque a professora não fala muito”, “porque eles me inspiram”, “faz que eu capriche”, “preste atenção”, “acalma e aprendo”, “porque é legal”, “a aula fica mais divertida”, “porque são coisas que eu entendo e gosto de fazer em casa”. Um aluno disse não gostar.

A mídia contribui, também, segundo os professores da **Escola C**, para “a formação de cidadania, principalmente por meio da televisão, que é mais popular na realidade brasileira e pela qual aprendemos a falar, a votar, a informar-nos, entre outras coisas”. Os alunos disseram que “gostam muito da aula assim, porque fica divertida, mais legal”. Os professores da **Escola D** afirmaram que a mídia pode contribuir para a formação de cidadania por meio de propagação de valores, tais como, respeito, justiça, solidariedade, entre outros que integram a formação do cidadão. Esses professores evidenciam a contradição exposta pelo filósofo da educação Kellner (2006) quando argumenta sobre o poder das mídias e do computador, ao serem usados como instrumentos de emancipação, para democratizar, humanizar e transformar desigualdades existentes no domínio de classe, raça e gênero. Contraditoriamente e ao mesmo tempo, declara o autor, podem ser usados como instrumentos

de dominação, em que a técnica e o poder dos economicamente mais fortes são exercidos sobre a sociedade.

Fica evidente, em nosso cotidiano, a interferência da mídia e do modelo de sociedade competitiva, consumista e televisiva, principalmente para aqueles que têm poucas escolhas culturais e opções de lazer e de entretenimento fora dos padrões televisivos. Essa realidade é denunciada na ‘fala’ dos professores da **Escola C** quando afirmam: “Há, na sala de aula, trinta e cinco alunos. Somente cinco possuem computadores, eles não têm acesso a revistas e, raramente, vão ao cinema”. Os professores da **Escola A** complementam: “a grande massa não tem oportunidade de escolha, nem acesso a estes meios. Sente-se excluída, menor”. De acordo com desse panorama, “o professor é a grande vítima, pois a realidade da escola pública brasileira é, simplesmente, giz e quadro”. Isso não justifica a passividade dos professores, que são agentes construtores da realidade. Colocar-se na posição de vítima é mais cômodo que criar alternativas e formas de ação no cotidiano escolar. Assim, a responsabilidade de construir realidades e cidadania é sempre do outro, e não nossa. Dessa forma, o professor reproduz modelo e valores de sociedade competitiva e consumista, não exercendo as reais funções: promover, instigar e incentivar conhecimento.

Esse quadro legitima nossa observação de professor como reproduzidor social, identificado na ‘fala’ dos alunos quando investigamos sobre o que lêem e o que ouvem. Percebemos, com isso, a ausência de seleção, de qualidade e de discussão do que é visto e do que é ouvido. Os alunos das **Escolas A e C** disseram que, raramente, lêem revistas e que gostam de ver e de ler sobre vida de gente famosa, moda, luxo, novelas e modelos, vida de artistas e cantores de *rock*. Os alunos das **Escolas B e D** preferem ver imagens de lugares que não conhecem, reportagens sobre carros e vida animal, futebol, ler notícias, entrevistas com bandas famosas e ver propaganda “vendendo coisas”. Vários alunos, de todas as escolas, disseram não escutar rádio. Os alunos da **Escola A** afirmaram ouvir músicas evangélicas, músicas da banda Calipso² e músicas do grupo Rebeldes. Os outros escutam músicas dos Rebeldes, *funk*, *rock*, *hip-hop* e *axé music*. Os alunos de todas as escolas afirmaram gostar de ler revistinhas em quadrinhos. Os alunos da **Escola A** disseram ler histórias religiosas e infantis, mas não souberam falar nomes dos livros. Outros disseram ler livros de Português, História, Ciências e Geografia, indicando a falta de opção literária à qual são submetidos. Os alunos da **Escola B** citaram referências literárias. Entre lidos, encontram-se: *Meu pé de laranja lima*, *O pequeno príncipe*, *20.000 léguas submarinas* e *As crônicas de Nárnia*. Os

² Banda paraense cuja principal influência musical é o ritmo caribenho calipso.

alunos da **Escola D** fizeram pouca indicação de livros lidos. A maioria citou o livro *Harry Potter*. Todavia, muitos confundiram livros com programas de televisão, indicando, como por exemplo, o desenho *Pippi Meialonga* como preferência literária.

A história é a mesma na escola pública ou na particular. O descontentamento é geral, não somente com a precariedade de meios, de recursos e de instalações. Há sentimento de impotência, de estar “incomunicável”, e a educação entregue às baratas”, conforme afirmação dos professores da **Escola C**. Percebemos que há, nesse desabafo, sentimento de solidão e de desamparo, explicado pelo psicólogo social, Riviere (2000), como a necessidade, característica mais primitiva humana, de comunicar-se com outras pessoas. Isso não deixa de ser ironia, considerando a sociedade globalizada, informatizada e com tantos meios de comunicação, em que vivemos.

Quando perguntamos às crianças como elas se sentem, em meio a tantas informações e meios de comunicação, deram diferentes respostas, tais como, “rodeada de coisas boas e ruins”, “cheia de tecnologia”, “inteligente”, “impressionada com o desenvolvimento da tecnologia”, “informada”, entre outros. Entretanto, em todas as escolas, encontramos alunos que responderam que se “sentem confusos”.

Verificamos que tanto professores como alunos estão confusos quanto ao exercício pedagógico que corresponda à real inclusão e à real ação da escola no contexto social. No entanto, os professores de todas as escolas souberam expressar, perfeitamente bem, entendimentos sobre o “poder da mídia em homogeneizar valores e comportamentos”, “o caráter alienante e manipulador da mídia” e a “desordem cultural” que os meios operam quando tomam para si a autoridade parental. Ou seja, substituem a autoridade dos pais na formação de seus filhos quando “abandonados na frente da televisão ou do computador”, conforme afirmativa dos professores da **Escola A**. Os professores da **Escola C** acreditam que “a mídia tem 100% de poder sobre os alunos, porque são como esponjas, não têm nenhuma avaliação crítica da realidade”, “são estimulados pelas cenas de violência desenhadas por eles”, “as meninas são influenciadas pela mídia quanto a aparência, feminilidade e sexualidade”, e “os valores transmitidos pela família são insignificantes frente a tamanha força”.

Para maior clareza e ação pedagógica dos profissionais de educação, seriam necessárias reflexões teóricas e práticas laboratoriais nas escolas. Nesse sentido, podemos destacar a iniciativa da Rede Brasil, uma televisão pública que inicia a sua quarta Oficina de Criação de Mídia com a participação de oito alunos de escolas públicas do Rio de Janeiro, com idade entre 11 e 17 anos. O projeto abriu importante

espaço para crianças e jovens discutirem e refletirem como se pensa e se faz televisão, contribuindo para desenvolver, nos participantes, visão crítica sobre os meios de comunicação e as formas de expressão na mídia eletrônica.

Permitiu-se, assim, a compreensão do conceito de educação pela mídia que possibilitasse o entendimento da importância de introduzir processos e linguagens da comunicação nas práticas de ensino e programas de leitura crítica dos meios, fortalecendo a capacidade analítica das crianças e dos jovens e, especialmente, socializando instrumentos de planejamento de ação educativa e midiática no cotidiano das comunidades escolares. O emprego da mídia na escola poderia realizar-se por meio de temáticas transversais, instituídas com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em dezembro de 1996, e os Planos Curriculares Nacionais - PCN's. A proposta dos PCN's é que essas temáticas sejam tratadas por todas as disciplinas escolares. Outra forma de trabalhar e expandir a discussão sobre as diferentes linguagens midiáticas, os meios, as produções, os significados fora dos muros da escola seria a criação de projetos inclusos no projeto político-pedagógico das escolas, o que garantiria a continuidade das práticas educacionais e comunicacionais e a ampliação do debate para a comunidade. Indiretamente, essa proposta vai ao encontro dos anseios e complementa a "fala" dos professores da **Escola D** quando afirmaram "ser necessário instigar o aluno a tomar decisões, fazer escolhas, refletir sobre tudo o que vê, trazendo informações para a sala de aula e promovendo debates". Esse entendimento aponta para a inclusão da mídia e as diferentes linguagens no âmbito escolar, revertendo o panorama homogeneizador e manipulador da cultura. Crianças, adolescentes e professores podem apropriar-se de meios da mídia, formas de circulação, distribuição e linguagens, para escrever, registrar e comunicar a própria cultura da comunidade, as notícias e os fatos que lhes dizem respeito. A partir de então, ver-se-iam mais, escutariam a si próprios e gostariam mais de si mesmos, além de tecerem prática de comunicação comunitária, popular e alternativa, potencializadora de cidadania entre crianças e adolescentes. Desse modo, partilhariam do prazer de aprender juntos, avivando o espaço escolar, além de descortinar nova fronteira para o educador quando representa o interlocutor entre a sociedade e o poder da mídia, porquanto isso garantiria o exercício dos direitos das crianças e dos adolescentes, a formação de audiência crítica e reflexiva e a qualidade da programação. Criaríamos, assim, uma sociedade autônoma, constituída por cidadãos, sujeitos dos caminhos e conscientes das opções.

Os alunos das **Escolas A, B, C e D**, quando perguntados sobre preferências na programação televisiva, informaram que gostam de desenhos animados, filmes com animais, futebol e novelas. A diferença entre as escolas está no fato de os alunos das **Escolas B e D** assistirem às preferências televisivas em canal de televisão fechado, e os alunos das **Escolas A e C**, em canal aberto.

Alunos de todas as escolas citaram a novela *Rebelde* como preferência³. Apesar de ser criação e produção de uma cultura diferente e distante da nossa, a novela mexicana retrata um mundo indiferente à sua cultura local. A novela é ambientada em escola particular, elitizada, com lugares, roupas, hábitos e atitudes homogêneos, capazes de serem contextualizados em qualquer lugar do dito primeiro mundo. Os personagens principais são adolescentes rebeldes que se revoltam contra regras rígidas. Entretanto, a identificação dos *teens*⁴ brasileiros ocorre de modo superficial, contida. Ser rebelde é mais importante do que ter uma causa. Não sabem nem contra o que se rebelar. A causa da identificação é, unicamente, a vontade de ser adolescente mais cedo. Esse direcionamento de mensagens desvia os olhos dos jovens espectadores para sentidos vazios, tornando-os presas fáceis de serem manipuladas. Não seria muito mais criativo se trabalhássemos, juntamente com nossas crianças, os interesses, considerando as realidades de nossas escolas e os problemas locais?

Perguntamos aos alunos o que as crianças faziam nas imagens vistas na televisão, no jornal e na revista. Os alunos da **Escola A** viram “crianças fazendo propaganda”, “cantando”, “dançando”, “trabalhando”, “brincando”, “rindo”, “correndo”, “salvando vidas”, “no hospital, doentes”, “desaparecidas”, “chorando”, “brigando”, “roubando”, “passando fome, e outras não tinham onde morar”. Os alunos da **Escola B** responderam que as crianças que eles viam “faziam filmes”, “travessuras”, “passavam necessidades”, “brincavam”, “trabalhavam”, “eram atiradas no meio de brigas da polícia”, “órfãs”, “passavam fome e eram felizes”. Os alunos da **Escola C** responderam que as crianças “jogavam futebol ou estavam largadas, enroladas no jornal no lixo”, “fumavam”, “matavam”, “roubavam”, “cantavam”, “estudavam”, “faziam propaganda de tênis”, “trabalhavam”. Os alunos da **Escola D** responderam: “brincavam”, “trabalhavam”, “eram deficientes”, “eram rebeldes”, “cantavam”, “brigavam”, “faziam novelas”, “eram mortas”, “drogavam-se”, “roubavam”, “eram maltratadas”, “estudavam”. Nenhum dos alunos mencionou ver uma criança feliz. Entretanto, alunos de todas as escolas apontaram crianças trabalhando. Esses alunos

³ A novela mexicana *Rebelde* é exibida no Brasil pelo SBT. É ambientada em colégio particular de prestígio internacional, onde adolescentes de classe alta recebem elevado nível de educação e são preparados para um grande futuro.

⁴ Pré-adolescentes de oito a doze anos.

evidenciam, em olhares e entendimentos, informações conflitantes: crianças brincando e jogadas no lixo, cantando e roubando, passando fome e felizes, drogando-se e estudando, faziam que não se reconheciam ou sentiam que não eram como deveriam ser, incorporando estereótipos como modelo de vida.

Lembramos que crianças na faixa de seis a doze anos são como “esponjas”. Absorvem normas de conduta e valores culturais implícitos na mídia, representativa da ideologia das culturas de países poderosos e ricos, sem discutir, tomando-os como certo, o que distorce as identidades. Essa realidade é perceptível quando os alunos disseram que queriam ser outra pessoa ou outras pessoas. Na **Escola A**, seis alunos, entre vinte e cinco entrevistados, responderam “que queriam ser eles mesmos”. Os outros responderam que gostariam de ser personagens, como a “Magali da turma da Mônica”, a “Florisbela”, a “Roberta da novela *Rebelde*”, a “Pupita da novela *Rebelde*”, “a Xuxa”, o “Homem-aranha”, o “Volverine”, o “Ciclope”, o “Pernalonga”, a “Sandy”, a “Cleo Pires”. Uma aluna respondeu: “ser filha de uma mulher perversa”. Todos os alunos da **Escola B** desejavam ser: o “Bruce Lee”, o “Volverine”, o “Beakman”, a “Roberta da novela *Rebelde*”, a “Feiticeira”, o “Harry Potter”, o “Flecha”, a “Docinho das Super-poderosas”. Os alunos da **Escola C** afirmaram querer ser o “Super-homem”, o “Batmam”, a “Tartaruga ninja”, o “Superman”, o “Hulk”, o “Chaves”, o “Didi”, o “Tom Cruise”, a “jogadora Hortência”, a “Alex das *Três espiãs é demais*”. Somente um aluno respondeu que gostaria de ser ele mesmo. Três alunos da **Escola D** também afirmaram querer ser eles mesmos. Os outros, gostariam de ser a “Bela adormecida”, a “Jeanne, *de Jeanne é um gênio*”, o “*James Bond – 007*”, a “Mia da novela *Rebelde*”, entre outros.

Transitando entre personagens de desenhos animados, super-homens, artistas de novelas e cinema, jogadores, personagens mágicos, personagem de história em quadrinhos e cantores, o desejo das crianças em ser outro é bastante significativo. Isso revela como a mídia fabrica imaginários e indicia o descontentamento das crianças. Ao trabalhar com a imagem, a televisão, o jornal, a revista e o vídeo não exigem tanto de nossa criatividade. Pelo contrário, deixa-nos passivos. Todavia, interferem em nosso contexto, fabricando sonhos, desenhos e fantasias, afastando-nos da realidade penosa e difícil, para realizar identidades imaginárias. Essa violência simbólica impõe características subjetivas, narcisistas, em que o corpo⁵ necessita, permanentemente, de visibilidade para existir, instituindo a paranóia coletiva. Nesse sentido, vários professores alertam a respeito da imagem corporal que a mídia veicula

⁵ Tratamos de corpo como totalidade: matéria, espírito, cognição, sensação, entre outros.

e que é apreendida pelas crianças. Os professores da **Escola A** alegaram “a banalização do corpo, quase sempre com apelo sexual, físico e, principalmente, sujeito à ditadura da beleza”, “como produto, objeto”. Os professores da **Escola C** disseram que “o corpo é tratado como se fosse objeto, escultura”. Os professores da **Escola D** afirmaram que “a mídia dá muito valor à beleza exterior, banalizando o corpo”. Somente os professores da **Escola B** crêem que “o corpo seja tratado de maneira científica”.

Como as imagens do circuito comercial e publicitário da mídia possuem caráter imperativo e única significação, não é possível haver aberturas de sentido. Assim, diminuam-se as possibilidades de buscas, lutas e transformações sociais, como, por exemplo, a possibilidade de pensar em alternativas para minimizar a opressão e a miséria. Essa ressignificação deverá basear-se no cotidiano escolar, entre professores e alunos, visando a ações participativas e a trocas comunitárias, aproximando pessoas e instituições, reunindo parceiros e criando espaços democráticos na mídia, contribuindo, assim, com a cultura e a cidadania.

SCHOOL MEDIA: ACTION AND ANSWER TO THE GLOBALIZED WORLD

ABSTRACT: The article intends to analyze some reflects of the media process in the education, aiming to build educators capable of researching the school reality and understanding the changes that have been happening in the field of visibility nowadays. Therefore, the support in the theoretical studies turned to the psychology field and the applied philosophies to education and an experienced practice in qualitative observations and questionnaires pointed to teachers, students and heads of four schools – two publics and two privates in the district of Plano Piloto in Brasilia. Different ways of working the media not as an obstacle, but as another way of reproducing the ontologic practice, communication, pedagogical exercise and social participation.

KEY WORDS: Education. Media. Action.

REFERÊNCIAS

FIGUEIREDO, Vera Lucia Follain. *Mídia & educação*. Rio de Janeiro: Gryphus, 1999.

KELLNER, Douglas. *Marxism & information superhighway*. Disponível em: <<http://www.gseis.ucla.edu/courses/ed253a/dk/MARINFO.htm>>. Acesso em: 15 ago. 2006.

MARTIN-BARBERO, Jesus. *La educacion desde la comunicacion*. Buenos Aires: Argentina, 2000.

RIVIERE, Pichon Enrique. *O processo grupal*. São Paulo: M. Fontes, 2000.