

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Dirce Sales de Mesquita Canastro

Educação, imagem e comunicação multimídia
comunicação e conhecimento tácito

MESTRADO EM COMUNICAÇÃO E SEMIÓTICA

SÃO PAULO

2010

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC-SP

Dirce Sales de Mesquita Canastro

**Educação, imagem e comunicação multimídia
comunicação e conhecimento tácito**

MESTRADO EM COMUNICAÇÃO E SEMIÓTICA

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Comunicação e Semiótica. Área de Concentração Signo e Signi Ficação nas Mídias, sob orientação do Prof. Dr. Jorge de Albuquerque Vieira.

SÃO PAULO

2010

BANCA EXAMINADORA

DEDICATÓRIA

Às minhas filhas Gisele, Juliana e Cristiane, com muito amor e carinho, o meu mais valioso presente e o meu muito obrigada por vocês terem me ajudado tanto para a realização deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, agradeço a Deus pelas bênçãos alcançadas, dando-me força para chegar até aqui e esperanças de ir muito mais além.

Aos meus pais [in memoriam] que tanto me apoiaram a vida toda com muito carinho.

A Cida Bueno pela mais doce notícia.

A todos os professores do Programa COS pela dedicação, principalmente Professor Dr. Amálio Pinheiro, Professor Dr. Eugênio Trivinho, Professora Dra. Maria Lúcia Santaella, Professora Dra. Helena Katz, que apoiaram e enriqueceram esta pesquisa com seus conhecimentos e suas valiosas colaborações.

A todos os meus alunos que foram a razão desta pesquisa.

A todos os meus colegas professores da Prefeitura do Estado de São Paulo e da Secretaria do Estado de São Paulo que tanto me apoiaram.

E principalmente, ao meu querido Orientador Professor Dr. Jorge de Albuquerque Vieira, a quem agradeço de todo o meu coração por todos os momentos dedicados a mim, com tanta boa vontade, serenidade e sabedoria.

RESUMO

Este estudo pretende analisar a importância que a Educação e a Comunicação, junto com a tecnologia de informação, constituem para mudanças na reflexão de como os seres humanos constroem seus conhecimentos e transmitem suas experiências e valores. Na tentativa de compreender melhor de como se dá esse processo, procuramos contextualizar como ocorrem essas interações, através da análise de alguns modelos comunicacionais usados na educação e das interferências das mídias no contexto escolar.

Utilizar a comunicação (aprender fazendo) é a melhor metodologia para que estudantes exerçam seus direitos de expressão para uma Educação democrática. Abrangendo essa realidade Mário Kaplun usou o termo Educomunicação utilizado para conscientização das questões comunitárias, a mídia-educação, ou seja construir novos ecossistemas comunicativos, que exigem pessoas preparadas e habilitadas para o uso das técnicas em ONGS, igrejas, museus e escolas . A pesquisa leva a ponderar o modo como a Comunicação é o elemento pelo qual o ser humano se transforma em sujeito de sua própria história, no quadro de uma transdisciplinaridade que (Prigogine,1996) cita e declara o fim das certezas e derruba qualquer teoria que se pretenda definitiva.

Assim a transdisciplinaridade instaura uma nova era na educação para a Comunicação (Freire) fundada nos princípios de ordem ética, nos valores democráticos e do conhecimento tácito (Pollanyi, 1959).

Esse trabalho é o começo de um debate que valoriza a descoberta da interface educação/comunicação que no quadro das novas tecnologias, vem enfatizar suas implicações na formação e prática docente.

Palavras-chave: Tecnologia, linguagem, imagem, educação, comunicação, conhecimento tácito

ABSTRACT

This work aims to analyze Education and Communication's importance, along with information technology, as constituents of reflexive changes of how human beings build their knowledge and transmit their experiences and values. In attempt to better understand how works this process, we look forward to contextualize how occur these interactions, through analysis of some communicational models used on education and of media's interference on school context.

To use communication (learn by doing) is the best methodology to make students exert their expression rights for a democratic Education. Comprehending this reality Mário Kaplun used the term Educommunication applied for communitarian questions' awareness, the media-education, in other words to build new communicative ecosystems, which demand prepared and qualified persons to use these techniques at NGOs, churches, museums and schools. The research leads to a deliberation about how Communication is the element whereby human being changes himself in to subject of his own history, in the picture of a transdisciplinarity that (Prigogine,1996) mentions and declares the end of certainties and knocks down any theory intended to be definitive.

Thus transdisciplinarity introduces a new age in education for Communication (Freire) based on ethical order principles, on democratic values and of tacit knowledge (Pollanyi, 1959).

This work is the beginning of a debate that valorizes education/communication interface's discovery which in the picture of new technologies comes to emphasize it's implications for teacher's formation and praxis.

Key-words: Technology, language, image, education, communication, tacit knowledge.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO I LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO.....	14
1.1 Semiótica e Cultura.....	20
CAPÍTULO II COMUNICAÇÃO, INOVAÇÃO TECNOLÓGICA E EDUCAÇÃO.....	24
2.1 A interface Comunicação e Educação.....	24
2.2 As Novas Tecnologias.....	37
2.3 Multimídia.....	39
CAPÍTULO III IMAGEM E O CONHECIMENTO TÁCITO.....	46
3.1 Pensando através das imagens.....	50
3.2 A estética semiótica.....	54
3.3 O efeito da imagem.....	59
3.4 Intertextualidade.....	61
3.5 A Imagem como recurso visual para Inclusão.....	65
3.6 A importância do signo icônico na Educação Infantil.....	69
CAPÍTULO IV CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	73

INTRODUÇÃO

A perspectiva deste trabalho é abordar a constante aproximação entre Comunicação e Educação tendo como objetivo demonstrar a potencialidade dos meios de comunicação como estratégia para garantir a sistematização dos conhecimentos. As argumentações nos levam a crer que, a escola com os *medias* têm permitido que se concretizem modificações significativas na vida individual e coletiva dos sujeitos, na proporção que compreendam que a educação é uma forma de intervenção no mundo.

A escola agora compartilha o saber com outros lugares educacionais como o computador, a TV, o cinema, o rádio, etc. Por esta razão, a escola precisa, urgentemente, repensar o seu papel educativo frente às tecnologias da comunicação. O mundo moderno vem sofrendo profundas alterações na Educação. “Todos estamos experimentando que a sociedade está mudando nas suas formas de organizar-se, de produzir bens, de comercializá-los, de divertir-se, de ensinar e de aprender” (MORAN, 2000, p. 11). Muitas dessas transformações devem-se ao desenvolvimento das novas tecnologias da comunicação que invadem o cotidiano das pessoas. A ampliação das possibilidades de comunicação e de informação, por meio de equipamentos como o telefone, a televisão e o computador, altera a forma de viver e de aprender na atualidade.

Na atualidade, com a televisão ou Internet, por exemplo, é possível saber as principais informações do que está acontecendo em todos os cantos desde as mais longínquas partes do mundo até as redondezas, em tempo real.

Na educação da era tecnológica, um dos maiores desafios é procurar maneiras mais criativas de interação com as linguagens das mídias no contexto escolar, integrando a cultura midiática no espaço educativo, desenvolvendo nos alunos habilidades para utilizar os instrumentos dessa cultura. Deixar de trabalhar apenas com os conteúdos curriculares e usar outras linguagens.

O surgimento e desenvolvimento das novas tecnologias da informação vêm mudando profundamente a sociedade nos âmbitos político, econômico, social e cultural.

“Estamos diante do que alguns teóricos chamam da Era da informação, que possui alcance transterritorial, capacidade de redução de trâfegos das ocorrências, permanência e imaterialidade”. (CITELLI, 2004, p. 19). Para o autor, tais circunstâncias geram novos processos de apreensão, convivência e circulação de eventos disponibilizados pelos recursos comunicacionais.

Ampliando a discussão Castells (1999) relata que a história da vida, normalmente é formada por uma série de situações estáveis, pontuadas em intervalos raros por eventos importantes que ocorrem com grande rapidez e que ajuda a estabelecer a próxima era estável. Segundo o estudioso, no final do século XX, vive-se um desses raros intervalos na história. “Um intervalo cuja característica é a transformação de nossa ‘cultura material’ pelos mecanismos de um novo paradigma tecnológico que se organiza em torno da tecnologia da informação”. (CASTELLS,1999, p. 49).

Assim, no mundo globalizado marcado pelas novas tecnologias da comunicação desenvolvem-se novas formas para a construção do conhecimento. Para Moran (2002) o conhecimento não é fragmentado, mas independente, interligado, intersensorial.

Conhecer significa compreender todas as dimensões da realidade, captar e expressar essa totalidade de forma cada vez mais ampla e integral. Para o autor, pensar é aprender a raciocinar, a organizar logicamente o discurso submetendo-o a critérios, como a busca de razões convincentes, inferências fundamentadas, organização de explicações, descrições e argumentos coerentes. Como reforça Castells (1999), de todas as tecnologias da informação, a internet está transformando radicalmente os meios de comunicação, está convertendo-se no coração articulador dos distintos meios, da multimídia. Ainda de acordo com o autor, transforma-se no sistema operativo que permite interconectar e canalizar a informação sobre o que acontece, onde acontece, e torna-se o sistema conector interativo do conjunto do sistema multimídia. Dessa forma, à escola coloca-se o desafio de trabalhar num universo marcado pelas linguagens complexas, híbridas. Citelli (2006), em uma reflexão sobre mídia e escola, afirma que os deslocamentos e crescentes processos de integração entre os *media*, com a televisão, a internet, os jogos eletrônicos, o rádio, acentuam e intensificam as migrações do conhecimento e da informação, facultando aos jovens vivenciar experiências de linguagens que não se bastam e tampouco se confinam à tradição verbal. Essa evidência transforma a sala

de aula em espaço cruzado por mensagens, signos e códigos que não se ajustam ou se limitam à tradição conteudística e enciclopédica que rege a educação formal.

Dessa forma, mais do que ensinar técnicas mediáticas e fazer uma crítica analítica de produtos, a escola é desafiada a incluir lógicas e procedimentos, em seu funcionamento cotidiano, voltados para uma boa socialização em uma sociedade em constante transformação, e onde as novas tecnologias da comunicação e informação já fazem parte do cotidiano de todos, principalmente das crianças e jovens.

Já se sabe que, pais, professores e colegas influem na recepção de mensagens. Nesse processo ocorrem mediações cognitivas, culturais, situacionais, estruturais e as ligadas ao meio mediático, à intencionalidade do emissor. O receptor é sujeito ativo e pertence a um contexto sociocultural específico. Interpreta mensagens segundo sua visão de mundo, experiências, valores, e cultura de seu grupo. Para Citelli (1999) é neste contexto que deve ser pensado o nível de influência exercido pelos meios de comunicação.

Para Paulo Freire, os meios de comunicação refletem os interesses do imperialismo cultural norte-americano sobre o continente, opunha-se a uma comunicação, que na concepção do grupo, seria vertical e unilateral; propondo em contrapartida uma comunicação horizontal, participativa e dialógica. No entanto, o pioneiro, na América Latina, no campo de estudos que relaciona diretamente a comunicação com os processos educativos foi o argentino-uruguaio Mario Kaplún (1924-1998) que criou o termo educomunicação. A partir da década de 1980, inspirados pelas pesquisas inglesas de recepção na linha dos estudos culturais, mas interessados primordialmente pela realidade latino-americana, autores como Jesus Martin-Barbero, na Colômbia e Guillermo Orozco-Gorméz, no México, trabalham com dedicação nesta perspectiva. Esses autores propõem outro horizonte investigativo para o problema da comunicação coletiva, recusando as teorias de dependência e do imperialismo.

A Educomunicação é um campo a mais no universo ensino/aprendizagem e que envolve um novo perfil profissional, onde se faz necessário conhecer tanto da área da comunicação quanto da educação. Educomunicadores é a palavra empregada por Mário Kaplún, na década de 80, baseada na filosofia educacional de Paulo Freire, e ampliada através dos estudos e pesquisas realizadas no Brasil e América latina pelo professor Ismar de Oliveira Soares e sua equipe de pesquisadores, para designar o profissional que trabalha com a

interface comunicação e educação O próprio Ministério da Educação, ao estabelecer , em 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino fundamental e médio, no item “Temas Transversais”, incentiva o desenvolvimento de projetos, muitos deles ligados às práticas e aos conteúdos das comunicações. A instalação de aparelhos de televisão, videocassete, DVD e informatização das escolas públicas; o incentivo à formação a distância, mesmo com todas as críticas que se possa fazer ao tecnicismo oficial, demonstram que a Educação hoje não pode prescindir de múltiplas mediações – entre elas a dos processos de comunicação.

A interface Comunicação/Educação na atualidade é algo cada vez mais presente, e com o desenvolvimento das comunicações e a quebra de barreiras físicas se sabe que se aprende em outros espaços, e que a escola não é a única detentora do saber, pois muito se aprende em contato com os meios de comunicação: o rádio, os programas de auditório e as telenovelas, os desenhos animados, o cinema, etc. Nesse processo ocorrem mediações cognitivas, culturais, as ligadas ao meio midiático, à intencionalidade do emissor. O receptor é sujeito ativo e pertence a um contexto sociocultural específico e interpreta mensagens seguindo sua visão de mundo, e sua coleção de experiências. Assim, é importante ressaltar que uma apropriação crítica e criativa das mídias em contextos formativos, sugere que algumas fronteiras no trabalho com as crianças e jovens podem ser ultrapassadas: de consumidores e espectadores aos sujeitos produtores de cultura, e isso leva a pensar em outras formas de participação no contexto escolar e na cultura.

Dessa forma, hoje, se contempla a cibercultura, que é esse espaço humano povoado cada vez mais por máquinas que completam nossos gestos e acompanham nossa vida, que ampliam nossos horizontes. O desafio que proponho é o de decifrar os códigos, de decompor as máquinas, de entender os seus segredos e de encará-las como parte de nosso mundo e do mundo de nossos alunos.

Diante dessa argumentação ficaria simples de responder questões como: Qual principal vantagem do uso das imagens nas aplicações de caráter educacional, no contexto das recentes técnicas complexas da Comunicação e Tecnologias da Informação. Estamos certos de que a principal vantagem, de grande importância para a Teoria do conhecimento, é facilitar a comunicação de aspectos tácitos do conhecimento.

Dessa maneira o uso das modernas ferramentas midiáticas e hipertextuais facilita a comunicação em um nível não atingido pelo discurso ortodoxo (falar/ouvir/ler/escrever), o chamado conhecimento discursivo.

A relação entre a Educação e a Semiótica existe porque esta última mostra que o conhecimento se faz não diretamente, mas através dos signos que demonstram a mobilidade que sofrem pelo processo histórico extrapolando para outros códigos como: a fotografia, o cinema, a TV, o rádio, a internet, o celular, formando a pedagogia da comunicação. A evolução da Comunicação e suas mídias, obviamente, provocam a evolução das reflexões sobre os problemas do conhecimento e conseqüentemente da educação, o que justifica nosso interesse.

A fundamentação teórica, tendo em vista o problema e a hipótese apresentados, envolverá as contribuições de Charles Sanders Peirce, com a sua Semiótica, seguindo principalmente a leitura de mesma como feita por Lúcia Santaella; aquelas de Michael Pollany, com seu conceito de conhecimento tácito e os limites da comunicação humana. Consideraremos, por conseqüência, obras de Paulo Freire, Ismar de Oliveira, e Maria Aparecida Baccega, voltadas para os aspectos da comunicação/educação.

A dissertação descrita neste trabalho deverá compreender os seguintes capítulos:

Capítulo 1 – A linguagem da comunicação

Capítulo 2 – Comunicação, inovação tecnológica e Educação

Capítulo 3 – Imagem e o conhecimento tácito

Capítulo 4 _ Considerações finais

Capítulo 1- A linguagem da Comunicação: Apresentação de um panorama geral dos conceitos que serão utilizados na dissertação a partir das profundas mudanças que marcam o cenário tecnológico em nosso tempo alcançando de forma particular os meios de comunicação, suas linguagens, assim como os modos de transitar o conhecimento e a informação. Hoje ter conhecimento e informação virou questão decisiva para o acesso do poder, da inclusão social, do domínio das tecnologias, e, desta maneira, operar o conhecimento diz respeito ao domínio de linguagens não somente restritas aos aspectos mais difundidos, aqueles da temporalidade. A educação para a comunicação tornou-se imperativa, tendo em vista, a ampliação das referências sógnicas, antes, basicamente verbais e agora se compondo com os elementos icônicos.

Capítulo 2 – Comunicação, inovação tecnológica e educação. Apresentação e descrição do objeto da pesquisa que delineia a reorientação das linguagens pedagógicas tradicionalmente vinculadas ao discurso didático-pedagógica da escola. Estas estão sendo desafiadas pelos aportes tecnológico que reorientam os olhares, as compreensões e as maneiras de como os alunos e, de certo modo, os professores estão apreendendo as várias dimensões sócio-histórico-culturais ao nosso tempo. Explorar tais possibilidades, entendendo as dinâmicas discursivas e de linguagens que as engendram é tarefa da qual os sistemas de ensino não podem ficar de fora.

Capítulo 3 – Imagem e o conhecimento tácito – O uso da imagem estimula o ambiente do conhecimento. Pretendemos desenvolver atividades que alternem adequadamente aquelas de ensino-aprendizagem realizadas em sala de aula, com atividades que utilizem as mídias móveis (celular, TV, computador) como ferramenta pedagógica, buscando um ambiente interativo que proporcione ao aprendiz, diante de uma situação-problema, poder investigar, levantar hipóteses, testá-las, refletir e refinar suas idéias, para a construção do seu conhecimento tácito, e que esse conhecimento seja solidificado para ampliar a capacidade do sujeito operar com sucesso no mundo.

Capítulo 4 – Considerações finais - Educar a todos, crianças, jovens, adultos, todos enfim, é resgatar o valor de uma espécie que luta para avançar em sua evolução, em nome da permanência.

CAPÍTULO I

LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO

Muito se tem discutido sobre as potencialidades em torno das Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC e suas aplicações na educação. Nesse debate, discute-se e problematiza-se como a nova infra-estrutura da informação e da comunicação pode contribuir para ampliar produção do conhecimento levando-se em conta que os meios informáticos oferecem acessos a múltiplas possibilidades de interação, mediação e expressão de sentidos, propiciados, tanto pelos fluxos de informação e diversidade de discursos e recursos disponíveis – textuais, visuais e sonoros – como pela flexibilidade de exploração. Essa transformação tem implicações diretas na educação, na medida em que surgem novas re-configurações para a comunicação humana e para o diálogo; ao contrário de uma comunicação unívoca e monológica, modelo da educação tradicional, marcado pela rigidez e pela falta de autonomia e criação.

O homem de hoje está colocado diante de um eterno movimento de leitura de mensagens que é o processo de codificação/decodificação de seu ser e estar no mundo. A educação moderna tem hoje como prioridade a instrumentalização do homem para a comunicação e para torná-lo apto a ler as mensagens, que lhes são mostradas e que fazem parte do Universo.

O discurso da comunicação é construído principalmente pela linguagem verbal. Cada palavra está carregada de valores que lhe foram atribuídas pelo seu grupo ou classe social. Hoje essa comunicação ampliou-se graças ao avanço tecnológico e de tudo o que acontece no mundo, que se estreitou, pela globalização. Este discurso faz a mediação entre nós e o mundo, sendo que para estudar comunicação é necessário a transdisciplinaridade para a formação da interdiscursividade de todos os domínios. Portanto, as informações fragmentadas não são suficientes, nesta sociedade midiática e globalizada, ou seja, as fronteiras entre os campos do conhecimento são cada vez mais fluidas. Bakhtin sustenta que a separação da linguagem do seu conteúdo ideológico ou vivencial constitui um dos erros mais grosseiros da lingüística formalista. Existem sempre modos diferentes de falar, muitas linguagens refletindo a diversidade da experiência social.

O ensino, portanto deve sempre ser contextualizado para a criança, para que ela saiba que a relação ensino-aprendizagem são aplicáveis ao seu cotidiano. O professor não deve colocar seus enunciados como verdades absolutas e sim permitir que cada aluno possa fazer sua inferência particular e, posteriormente, com a coletividade da sala, a fim de desenvolver na criança a capacidade do raciocínio lógico e de análise das situações sob uma ótica crítica, formando assim, cidadãos de opinião.

Bakhtin e Freire concebem a linguagem, primordialmente, como dialógica. Suas idéias sobre o homem e a vida são marcadas pelo princípio dialógico, constituidor da existência humana, de que a interação entre os sujeitos é o princípio fundador tanto da linguagem como da consciência.

Para Bakhtin (1986) o ser humano é um ser discursivo, que se gesta em cenários discursivos, e não em situações de fala. Esse ser discursivo se constitui ouvindo os discursos de outrem. Assim, o discurso é o limite entre o que me é particular e entre aquilo que assimilo e incorporo do discurso do outro. Instaura-se o conceito de dialogismo. Paulo Freire inscreve o ser dialógico na sua teoria. Aqui é necessário não identificar a compreensão de dialogia freireana com o dialogismo bakhtiniano.

Tanto Freire como Bakhtin moldam o discurso na abordagem dialética e no caráter ideológico da linguagem. Bakhtin afirma que não é a linguagem que define a consciência, mas é a consciência que molda a linguagem.

Seleciona-se como centralidade a linguagem e as suas marcas de inconclusão, incompletude e inacabamento, nas suas realizações. Para Freire, ensinar exige consciência do inacabamento, (FREIRE, 1996, p.55). Para Bakhtin, a linguagem é neutra. E a vida é dialógica: “na vida agimos assim, julgando-nos do ponto de vista dos outros, tentando compreender, levar em conta o que é transcendente à nossa própria consciência: assim levamos em conta o valor conferido ao nosso aspecto em função da impressão que ele pode causar em outrem (...)” (Bakhtin 1986).

Paulo Freire e Mikhail Bakhtin concebem a linguagem como essencialmente ideológica e dialógica. A concepção de linguagem filia-se a compreensão como processo interativo, produção histórica e marcada de subjetividades. O princípio fundador da vida é a interação, que ocorre tanto no plano do particular, sem a visibilidade do outro, como no plano de coletivos. Assim, ao produzir linguagem, o homem produz a si mesmo e é por ela produzido. Daí o caráter de inconclusão se materializa: a consciência de um depende da relação entre sujeitos e é construída na interpretação dos enunciados. Na verdade, somos seres inacabados e inconclusos. É pretensão concebermo-nos inteiros. Somos sempre parte de mais um. Onde se presentifica o homem, revela-se a vida e a sua incompletude.

Ainda Freire (1996) pontua sobre a dimensão do inacabamento do homem. Aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou a sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente. (Freire, 1996, p.50).

Todo professor busca ilustrar suas aulas de modo a torná-las mais prazerosas, como autores de poemas tentam mostrar com palavras a beleza que a imagem trás. Através não só do enredo, mas também, das formas em que as palavras se expõem na construção das idéias e como se dará a verdadeira transformação para a aprendizagem.

É ainda um grande enigma saber qual é o fio condutor mais adequado a cada indivíduo para ser capaz de construir nas suas idéias a aprendizagem que possa além de ser transformada, ser compartilhada, acreditada em favor de uma interação de uns com outros, buscando afinidades por grupos com uma mesma intenção, capaz de buscar na simplicidade um novo valor, uma visão para mostrar o cotidiano, mostrando uma certa porcentagem de informação que unidas a outras, permita esta aprendizagem, envolvendo o leitor, fazendo-o sentir-se tocado. Essas sensações juntas com uma mensagem pictográfica hão de aumentar o grau de compreensão do texto e a mensagem se realizará através da comunicação.

Sabemos que há uma grande importância da oralidade e da escrita na formação de cidadãos pensantes e agentes de sua própria história. Por isso buscamos compreender e criticar as formas de linguagem oral e escrita que, muitas vezes, são realizadas por

profissionais de educação, em especial, os de língua portuguesa, de forma a não valorizar a cultura trazida pelo aluno, além de gerar preconceitos e exclusão social. Mesmos havendo diferença entre a forma de falar e escrever, sabemos que isso não é motivo de exclusão e é também a partir dessa concepção que esse trabalho vem refletir.

A linguagem é ideológica, social, histórica e cultural e está vinculada à vida do ser humano, que o envolve dentro e fora da escola. Entendemos que é na linguagem, como uma ação humana, que está inserida toda uma história adquirida através das experiências vivenciadas pelo indivíduo. Este aspecto se apresenta como uma rede de significados que revela o indivíduo no mundo.

Para fazer uma reflexão sobre a linguagem, a cultura e a educação, levando em consideração as concepções já existentes, surge a necessidade de relacionarmos a linguagem humana com a educação, levando em consideração também a cultura, através do que tanto a linguagem quanto a educação são transformadas.

O teórico Mikhail Bakhtin (1995) vê a linguagem numa dimensão sócio-histórica, sendo a dimensão expressiva da linguagem também estudada pelo autor. Ele valoriza o homem como um sujeito que produz sentido, além de nos levar a reflexão sobre a importância e potencialidade da linguagem.

Bakhtin busca uma interação entre o homem e a língua, e se utiliza dos sentimentos, da criatividade, da história, da expressão, da palavra para a compreensão do signo imaginário e simbólico.

A história da humanidade é feita pela história humana que se constitui de cultura. O homem como ser cultural traz em sua linguagem uma “bagagem” oriunda da cultura que o identifica.

No campo pedagógico as práticas devem estar voltadas para o bem do homem, de forma levá-lo a produzir conhecimento e fazer com que a comunicação exista em todos os âmbitos, inclusive no campo acadêmico.

A escola pública brasileira deve priorizar elementos lingüísticos que leve o aluno a fazer uso do dialeto padrão (de prestígio) e que ao mesmo tempo proporcione a ele conhecimento social. Sabemos que isso não é fácil, mas a escola deve conscientizar o aluno de que ele está tendo uma chance de aprender e que, mais tarde, o que foi aprendido será cobrado pela sociedade e utilizado por ele.

Não se pode negar que a escola é um dos caminhos, senão o único, mais eficazes para se corrigir as desigualdades existentes no Brasil. Porém, a escola, do jeito que está, não tem por objetivo mudar coisa alguma na sua estrutura. Ela visa, antes, a separação, a manutenção dos preconceitos e a garantia dos privilégios, porque reflete entre nós o contexto de uma sociedade fundada na pluralidade.

“Uma análise mais minuciosa revelaria a importância incomensurável do componente hierárquico no processo de interação verbal, a influência poderosa que exerce a organização hierarquizada das relações sociais sobre formas de enunciação.” (Bakhtin, 1999, p. 43).

Os profissionais envolvidos na educação devem assumir uma postura de flexibilidade comunicativa para que, assim, haja uma consciência das diferenças e uma negociação daquilo que é determinado culturalmente. Deve-se oportunizar o espaço da sala de aula como local de leituras, como espaço de oralidade e de trocas, onde cada sujeito tenha o direito de criar e sustentar os seus discursos na construção do conhecimento. A escola deve assumir um papel de facilitadora na interação entre o ser humano e a palavra.

Cada palavra revela um mundo particular que se torna coletivo ao estabelecer um diálogo com outras palavras. Dentro desse contexto, Bakhtin considera que a palavra ocupa o papel de fenômeno ideológico por excelência, pois trata-se de veículo de comunicação na vida cotidiana, intrinsecamente ligada aos processos de produção e às esferas das diversas ideologias especializadas (na religião, moral, ciência, etc.).

A palavra é o fenômeno ideológico por excelência. A realidade toda da palavra é absorvida por sua função de signo. A palavra não comporta nada que não esteja ligado a essa função, nada que não tenha sido gerado por ela. A palavra é o modo mais puro e sensível de relação social. (Bakhtin, 1999, p. 36).

Ao ler um texto o leitor mobiliza dois tipos de informações: aquelas que se constituem em sua experiência de vida e aquela que lhe fornece o autor em seu próprio texto, a leitura então provoca o encontro de dois sujeitos situados numa sociedade e por ela influenciados.

O leitor não pode atribuir qualquer sentido as expressões usadas pelo autor, mas sim, atribuir sentido através de pistas dadas por ele: cabe ao professor descobrir com o aluno/leitor os passos para que se dê o encadeamento adequado fazendo inclusive, críticas a esta leitura quando não de acordo com os saberes do autor, mas precisando estar “aberto” para compreendê-lo. A leitura se torna um diálogo que se dá entre aluno e texto e cabe ao professor ser o mediador desta comunicação, fazendo o aluno refletir, argumentar e até escutar suas leituras de modo a reaprender o processo da leitura.

É preciso manter a leitura entre as formas de interação, por isso mesmo lugar de compartilhar e fazer circular sentidos, “leituras do mundo e leitura das palavras” (Paulo Freire, 1982). A primeira não ocorre sem a segunda, aumentando assim os nossos horizontes de possibilidades de construirmos um diálogo tenso entre a palavra alheia e a nossa própria palavra, enfim, reger a vida dos homens e seus signos.

Ao acumular as experiências de sua comunidade, o homem vai construindo uma cultura própria que é transmitida de geração para geração. Para transmitir sua cultura e para suprir a necessidade de buscar a melhor expressão de suas emoções, suas sensações e seus sentimentos, o homem se viu diante de certos desafios: um deles foi o de criar e desenvolver uma maneira de comunicar-se com seus semelhantes, então criou símbolos e signos lingüísticos, pictográficos e gráficos.

A Semiótica vem mostrar que a comunicação e o conhecimento se fazem não diretamente, mas, através dos signos e ela é a ciência que aponta para o que deveria ser, até que algum fato ou pensamento venha a transformar esse conceito de verdadeiro em outro mais verdadeiro. Esse conceito condicional demonstra a mobilidade dos signos passando pelo processo histórico e extrapolando para outro código, como a fotografia, o cinema, o rádio, a Internet.

A Semiótica ou lógica tem por função classificar ou descrever todos os tipos de signos possíveis e abranger muitos outros, e vai trilhar diversas áreas e ciências entrando na interdisciplinaridade.

O homem existe num mundo cheio de objetos que lhe permitem viver, há, portanto um relacionamento profundo entre o homem e os objetos do mundo. Esse relacionamento ocorre em dois níveis: o conhecimento que é dado quando o homem vê, ouve, saboreia ou toca esses objetos e os conhece; e pela comunicação que é quando o homem torna-se sociável, isto é, relaciona-se com as pessoas, comunicando a elas o mundo com o qual entra em contato.

Para que uma mensagem cumpra sua finalidade, é preciso que o grupo social possua o mesmo conjunto de experiências. É necessário também que o grupo utilize palavras e mensagens, que traduzam os elementos dessas experiências, ou seja, os falantes de cada língua precisam associar um determinado conteúdo e uma expressão. Essa associação é denominada signo linguístico.

Assim, quando falamos a palavra carro, sabemos que esse conjunto de sons refere-se a um meio de transporte específico utilizado pelo homem e que essa sequência de sons não se confunde com nenhuma outra palavra da Língua Portuguesa, mas esse som não terá sentido para quem não entende Português; para os falantes do inglês, esse mesmo objeto é associado ao som da palavra car. A comunicação se dá e se completa quando a informação foi finalizada entre emissor, mensagem e receptor.

1.1 Semiótica e Cultura

A experiência humana se traduz em signos, um imenso sistema de signos: a cultura. Esta organiza o processo da vida em sociedade criando as regras imprescindíveis à tradução de informações, que são armazenadas ou reinterpretadas quando novas demandas surgem num determinado grupo social. Em outras palavras, a cultura é um sistema de armazenamento, processamento e transferência de informação.

Ao propormos um estudo semiótico das linguagens, estamos sugerindo simultaneamente, um certo recorte da semiótica peirceana no que tange a presença humana e

uma fusão teórica com a filosofia da linguagem bakhtiniana de modo que compreendamos os aspectos particulares que aí estão envolvidos e que são de grande importância para o processo didático-pedagógico.

A semiótica peirceana se revela como poderoso método quando se limita ao campo cultural e, somada à filosofia da linguagem, poderá nos conduzir por um caminho bastante interessante nos processos de leitura dos diversos textos que se apresentam hoje no mundo; deve ainda, atravessar a pauta das políticas de desenvolvimento pela educação, por se tratar sempre de um espaço que por excelência se oferece como público. Fica, de qualquer modo, acentuado o fato de que, neste processo de geração de sentido em que se constitui a semiose (ação do signo), o dialogismo é inevitável em todos os campos, sejam eles expressos nos diálogos interiores do signo (as mediações que ele produz internamente) ou nos diálogos que as mentes produzem mediatizadas por signos. Portanto, é na leitura produzida a partir do emprego efetivo da semiótica como metodologia que experimentaremos este processo dialógico e dialético como algo de essencial presente nos signos e nas linguagens. É daí, inclusive, que se estabelece o princípio de análise para todas as linguagens, sejam elas: visual, sonora, verbal, corporal, plástica, etc., que, em sua potencialidade de ensinar sempre, nos enredam num campo de velamento absoluto.

Desvelar este campo dialógico é a tarefa que se impõe e, para tanto, nos embrenharemos numa trilha essencialmente teórica e, concomitantemente, por estar dentro dos limites da comunicação, num percurso político. “Para que o objeto, pertencente a qualquer esfera da realidade, entre no horizonte social do grupo e desencadeie uma reação semiótico-ideológica, é indispensável que ele esteja ligado às condições sócio-econômicas essenciais do referido grupo, que concerne de alguma maneira às bases de sua existência material”. (Bakhtin/Volosinov, 1995, p.45).

Através de seus estudos podemos observar que o caráter ideológico do signo se dá por meio do dialogismo expresso na linguagem. Sendo a linguagem mediadora das relações entre os indivíduos sociais e, estando o signo em operação (ação) no interior desta, este ao transitar de uma esfera à outra, passa a carregar os valores que a ele se acoplam a partir dos atos de fala ou enunciações.

No entender de Bakhtin, a palavra deve ser vista como signo e, como tal, deve ser percebida como originária da relação social, e está presente em todos os atos de compreensão e de interpretação. Dessa maneira, como os signos mediam a relação do homem com sua realidade - como material semiótico de sua consciência toda atividade mental do sujeito pode ser expressa sob a forma de signos, exteriorizando-se por meio de palavras, mímica, ou outro meio, decorrentes do discurso interior.

É, precisamente, na palavra que melhor se revelam as formas básicas, as formas ideológicas gerais da comunicação semiótica. (...) A palavra acompanha todo ato ideológico. Os processos de compreensão de todos os fenômenos ideológicos (um quadro, uma peça musical, um ritual, um comportamento humano) não podem operar sem a participação do discurso interior. (..) Isso não significa, obviamente, que a palavra possa suplantar qualquer outro signo ideológico (Bakhtin, 1986, p. 36-38).

O signo passa a ser então o portador da ideologia, pois, ao transitar na função mediadora das relações infra-estruturais e superestruturais, trafegando na cultura dentro de seus aspectos desde o (infra-estruturais) cotidiano, nas relações de produção, nas relações econômicas, de lazer, religiosas, artísticas etc., até o corpo ideológico totalizado da cultura (superestruturais), torna-se o elemento semiótico prenehe das ideologias que se encontram e se confrontam nestas relações. Daí o caráter deflagrador dos embates sociais – da luta de classes – que a linguagem possui.

Hoje ter conhecimento e informação virou questão decisiva para o acesso do poder, da inclusão social, do domínio das tecnologias, e desta maneira operar o conhecimento diz respeito ao domínio das linguagens não somente restritas aos aspectos mais difundidos, aqueles da temporalidade. A educação para a comunicação se tornou imperativa, tendo em vista a ampliação das referências sógnicas, antes basicamente as verbais e agora se compoendo com os elementos icônicos.

A ênfase está na aprendizagem e na construção do conhecimento. Uma aprendizagem na qual haja espaço para que se promova a construção do conhecimento. Conhecimento não como algo que se recebe, mas concebido como relação, ou produto da relação entre sujeito e seu conhecimento, em que esse sujeito descobre, atua e modifica, de maneira criativa esse conhecimento. Aprender construindo, assim, a mudança também se dá a partir do campo da

consciência e, mais precisamente, da linguagem. No livro *Pedagogia do Oprimido*, Freire coloca que: “Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles um novo pronunciar“ (Freire, 1987, p. 78).

Em vista disso, temos que mais importante que os meios (a tecnologia), é a práxis do educador com os educandos - e vice-versa - ,que cria significado emancipador e não a tecnologia por si mesma. E, por práxis entendemos, tal como Freire (1987, p. 38), que “é ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos”.

Os aspectos apresentados acima permitem perceber a necessidade de o professor redimensionar sua prática discursiva reflexiva, construir sua autonomia intelectual, rompendo pouco a pouco a dependência da reprodução dos discursos a que tem acesso, criando através da prática reflexiva um discurso autêntico e essencial sobre suas ações como professor. E que a prática dialógica e investigativa é o principal meio através do qual o professor pode vir a desenvolver o hábito da reflexão sobre a ação, tomando consciência da ideologia que perpassa seu discurso para que possa evoluir até uma linguagem mais construtiva para o seu próprio desenvolvimento e do seu aluno, aproximando mais concretamente o seu fazer pedagógico de um fazer-se como professor pesquisador. Como diz Paulo Freire: O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, como professor-pesquisador.

O que apresentaremos a seguir será um breve panorama do “estado da arte” dos processos de comunicação e a novas tecnologias (capítulo II); a seguir, uma avaliação de como tais processos e tecnologias permitem uma forma eficiente de fusão das comunicações discursivas com a tentativa de comunicação do conhecimento tácito, por meio de ícones, e suas vantagens para a educação em sua dimensão comunicacional (Capítulo III).

CAPÍTULO II

COMUNICAÇÃO, INOVAÇÃO TECNOLÓGICA E EDUCAÇÃO

2.1 A interface Comunicação e Educação

Nestas últimas décadas estamos sofrendo mudanças de comportamento em nossa sociedade. Mudanças, essas, vindas de grandes estudos, pesquisas, descobertas dos mais sofisticados meios tecnológicos de informação e comunicação e pelas complexas inter-relações do mercado internacional cada vez mais globalizado, as quais proporcionam um conhecimento mais aprimorado, nos obrigando à aquisição de novos hábitos e ações.

O estudo do uso de aparelhos celulares na educação se justifica inicialmente pelo número expressivo de usuários de aparelhos celulares. Um dos principais motivadores do alto número de aparelhos celulares é o custo atual dos aparelhos e dos serviços de telefonia móvel, que nos últimos anos teve uma redução significativa se comparado ao preço de um computador, mesmo considerando os valores atuais com os computadores de baixo custo.

Ter acesso ao computador não quer dizer incluir o aluno digitalmente, para haver inclusão digital, além do acesso aos computadores, é necessário disponibilizar recursos humanos para formar os usuários a operar a máquina. Mas, aprender a operação de computadores, por sua vez, também não é garantia de inclusão na chamada sociedade da informação e do conhecimento, pois a inclusão digital implica, sobretudo, no uso das tecnologias da informação e comunicação para o exercício pleno da cidadania. Outro componente para favorecer a inclusão é ter disponíveis serviços para a manutenção dos aparelhos, já que a população beneficiada é de baixa renda. Assim, quando pensamos em inclusão digital, devemos levar em consideração formas mais acessíveis, baratas e de mais fácil manuseio, como o celular assume o papel atualmente.

Desta forma, entendemos que o uso de aparelhos celulares pode ser tornar num futuro próximo uma ferramenta para inclusão social e digital. Em especial devido aos estudos e perspectivas de desenvolvimento de equipamentos com cada dia mais possibilidades de acesso a informações e possibilidades de interação. A cultura de rede, hoje em dia, não é mais

o lugar das utopias coletivas, as redes atuais espalham-se pelo espaço físico, transformando conectividade e mobilidade em termos que não se restringem mais ao domínio dos especialistas. Pergunte a qualquer garoto na esquina.

O telefone móvel, ou também chamado telefone celular é conectado à rede telefônica através de ondas de rádio, permitindo assim sua mobilidade, ao passo que o telefone convencional (fixo) faz uso de fios. Mobilidade é o termo utilizado para identificar dispositivos que podem ser operados a distância ou sem fio e permitem a comunicação com outras pessoas e a obtenção de informações em qualquer lugar, a qualquer hora. O conceito de telefone celular foi desenvolvido em 1960, tornando-se comercialmente disponível a partir de 1983. . Cada região atendida pelo Serviço de Telefonia Móvel Celular é dividida em, pequenas áreas, chamadas células, que possuem uma Antena Celular (ou ERB - Estação Rádio Base), para receber e emitir informações aos telefones celulares que estão em operação naquela célula. Ao se deslocar com seu aparelho ligado, o usuário acessa de uma célula para outra e o sistema automaticamente transfere a sua ligação para a célula seguinte, sem que o assinante perceba.

A Comunicação como campo científico que deve interagir com a Educação e as práticas pedagógicas é um tema que vem sendo estudado e tratado por vários autores de ambos os campos, com destaque para Paulo Freire (1989) que, já na década de 1960, propôs que a Comunicação fosse considerada como dimensão vital à educação na perspectiva de uma prática cultural e libertadora.

Comunicação é o elemento que transforma seres humanos em Sujeitos. Freire estabelece a relação entre comunicação e educação, na medida em que esta última é vista como um processo daquela, já que é uma construção partilhada do conhecimento mediada por relações dialéticas entre os homens e o mundo.

O campo da comunicação faz parte de diferentes áreas culturais, sociais e educacionais que incorporam a transdisciplinaridade , que longe de enfraquecê-la, lhe confere uma vital importância nesta conexão de fronteiras e cruzamentos de posturas científicas.

Com o avanço das novas tecnologias midiáticas inicia-se a inferência no modelo escolar que limita a qualidade da educação e a formação da cidadania. As áreas da Comunicação e da Educação começam a convergir para formar um outro campo do conhecimento: a Educomunicação.

Educomunicação é a nova área de atuação na interface entre a comunicação e a educação que visa à melhoria da gestão da comunicação em espaços sociais, para propiciar a construção de cidadãos capazes de produzir e gerir uma sociedade mais justa e democrática.

Nesse cenário, a Internet é muito mais que um mero instrumento. “Além, de um dispositivo, ela representa, um modo diferente de efetivar a comunicação e o processamento social da informação”. Esta observação é feita por Arnaud Soares Júnior.

Transformações culturais colocaram a ciência da Comunicação com uma importante dimensão política e estratégica. Como uma “ciência-piloto” (SANTAELLA¹), a Comunicação irradia seu campo por outras ciências e, em especial para a Educação, que por sua vez também, tem interface com todos os campos de saber.

As interfaces se caracterizam normalmente como uma proposta interdisciplinar, na qual os campos de origem trazem suas especificidades para um objeto de interesse comum. Na perspectiva comunicacional, são nos estudos latinos americanos que encontraremos subsídios para redefinir um novo papel ao receptor dos produtos midiáticos.

Trata-se de resgatar os "fios dialógicos" (BAKHTIN), através dos *rizomas conceituais* (DELEUSE e GUATARI) que fundam este novo campo de pesquisa teórica, de renovação de práticas e de ação política. que se apresentam como formas de pensar e compreender o atual estágio do conhecimento humano. Os avanços tecnológicos, na sua velocidade e amplitude, e a linguagem digital própria das tecnologias eletrônicas de comunicação e informação, rompem com a linearidade, a seqüencialidade e a ordenação no tempo e no espaço estruturados pela linguagem escrita, que até então direcionava a organização do pensamento e a maneira como o homem ocidental apreendia e se orientava no mundo.

Assim, torna-se necessário inaugurar atitudes teóricas e práticas que possam situar-se para além da estreiteza que as paredes dos paradigmas constroem. É preciso reconfigurar epistemologicamente *o que é educar* neste novo contexto, delineado por tecnologias da

¹ SANTAELLA, Lucía. *Comunicação e Pesquisa. Projetos para mestrado e doutorado*. São Paulo: HackerEditores, 2002. p. 79.1

comunicação e da informação que provocam o surgimento e o exercício de diferentes temporalidades nos espaços educacionais.

Na contemporaneidade, caracterizada pela globalização dos processos produtivos, pela fragmentação dos discursos e das identidades, pela hibridização das culturas, pela multiplicidade e pela aceleração decorrente das novas configurações do espaço virtual, verifica-se a desestabilização dos regimes da modernidade frente à compressão espaço-temporal, a desterritorialização da informação e do conhecimento e a imobilidade do corpo que, agora para percorrer as infovias da rede, não necessita mais empreender qualquer deslocamento físico. Os avanços e as inovações tecnológicas passam a se inscrever em todas as atividades humanas e sociais e a sociedade vai se delineando como altamente mediatizada. Configura-se, como apontou Deleuze (1992), a sociedade de controle em que não mais se faz necessário confinar, submeter ou moldar, sendo apenas necessário “modular” o indivíduo por meio da informação contínua veiculada pelos meios de comunicação. Estes, na sua materialidade tecnológica, formam o principal sistema produtor e divulgador da informação.

Considerando que a informação é matéria prima para a construção do conhecimento e que a escola, dentre os inúmeros espaços formativos e educacionais, ainda se constitui como o espaço de ordenação, sistematização e divulgação do conhecimento socialmente validado, surge aí um primeiro ponto de confluência entre estes dois campos. Embora os meios de comunicação ocupem a função de apurar, produzir e disseminar a informação, expressando interesses e objetivos dos diversos campos sociais, inclusive o campo educacional, continua pertencendo ao discurso escolar o reconhecimento e a credibilidade de elaborador e detentor do conhecimento sistemático e legítimo.

Outro ponto de articulação, talvez o mais evidente, se refere à utilização das tecnologias comunicacionais nos processos de ensino/ aprendizagem, quer presencial, quer a distância. Os audiovisuais, além de enriquecer o material simbólico circulante com imagens e sons, tecnicamente registrados, produzidos e difundidos, também impõem outras formas de representar, perceber, objetivar e (re)-construir o mundo. Se por um lado, a penetração dos meios nas mais diversas áreas, principalmente com a rede, gera uma expectativa e uma busca desenfreada da sociedade pela informação, por outro, essa demanda amplia as possibilidades sociais da comunicação e da educação, que passam a exigir reformulações nas suas práticas e nos seus conceitos. Nessa fronteira, aparentemente de

conflito e de disputa, abre-se o espaço de desenvolvimento desse novo campo de convergência e produção de saberes, pensado como uma via de mão dupla, tanto no sentido da educação para a comunicação, como da comunicação para a educação.

Este “novo olhar sobre a mídia” é, sem dúvida também, uma oportunidade para a escola, na medida em que pode possibilitar que ela se organize como instância mediadora não só do processo de ensino oficial, presente no currículo, mas, inclusive do que é veiculado pela mídia e dos modos de apreensão pelos alunos.

A comunicação como campo científico deve interagir com a educação e as práticas pedagógicas constituem uma temática que vem sendo colocada por vários autores de ambos os campos, com destaque para Celestin Freinet (1896-1966) e Paulo Freire (1989), que, já na década de 60, em sua discussão e crítica às teorias tradicionais, propôs que a comunicação fosse considerada como dimensão vital à educação na perspectiva de uma prática cultural e libertadora.

O primeiro defendeu o uso da comunicação, especialmente do jornal, como forma de expressão de crianças e adolescentes e o segundo apontou para o caráter essencialmente dialógico dos processos comunicacionais. Freinet sonhava com uma escola de formar cidadãos autônomos e cooperativos e, para isso, propunha o processo de produção de jornais em sala de aula como instrumento de aprendizagem e troca de experiências. Já Paulo Freire (1971) argumenta que a lógica transmissional presente na Educação transforma as pessoas em “coisas” e nega sua existência enquanto seres que transformam o mundo, diferente do que ocorre na comunicação em que as pessoas criam conhecimento juntas e interagem embasadas na idéia de diálogo.

“A educação constitui-se em um ato coletivo, solidário, uma troca de experiências, em que cada envolvido discute suas idéias e concepções. A dialogicidade constitui-se no princípio fundamental da relação entre educador e educando. O que importa é que os professores e os alunos se assumam epistemologicamente curiosos (FREIRE, 1998, p. 96).”

Barbero, (op.cit.), vai mais além, defendendo que os meios de comunicação de massa são, hoje, hegemônicos e acessíveis a todas as camadas e os valores transmitidos pelas mensagens, através dos meios de comunicação e da mídia, não são impostos às camadas

menos privilegiadas economicamente, mas sim consumidos por elas à sua maneira. Por exemplo, as telenovelas podem não ser o modelo mais adequado para se tratar de literatura, mas é inegável que este tipo de entretenimento alcança a todas as camadas sociais e temos exemplos de programas que seguem a mesma linha narrativa que adaptaram clássicos da literatura e que só foram conhecidos por algumas camadas da população através deste gênero de programa, sem contar com programas de alfabetização e ensino que utilizam a televisão como veículo.

A popularização de alguns bens de consumo fez com que estas mensagens fossem transmitidas a estas camadas, que estariam hipoteticamente excluídas do processo de aquisição de conhecimento por estes bens, e fossem transformadas e ressignificadas por eles, trazendo novos valores a sua realidade econômica, social, cultural e estética. A troca entre o emissor e o receptor sob a ótica da educação é bem sintetizada por Paulo Freire (1987) quando diz que *'Ninguém educa ninguém - ninguém se educa a si mesmo - os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo'*. Todos esses exemplos teóricos só me fazem comprovar que a prática da educação não precisa estar atrelada e nem tolhida por materiais didáticos limitados a formatos e suportes impressos como livros e cartilhas, apesar de toda a importância que os mesmos têm para a educação, mas que podem ser utilizados outros suportes e outras mídias que façam o mesmo papel que o livro, ou seja, informar, acrescentar, trocar, formar e enriquecer o indivíduo.

As novas tecnologias são entendidas por especialistas e educadores como ferramentas essenciais e indispensáveis na era da comunicação, ganhando espaço efetivo nas salas de aula. Computadores ligados à internet, software de criação de sites, televisão a cabo, sistema de rádio e jogos eletrônicos. Estas são algumas das possibilidades existentes e que podem ser aproveitadas no ambiente escolar como instrumentos facilitadores do aprendizado.

Entretanto, apesar de muitas escolas possuírem tecnologias, as mesmas não são utilizadas como deveriam, ficando muitas vezes trancadas em salas isoladas e longe do manuseio de alunos e professores. Existem, segundo estudos recentes, professores e escolas que não conseguem interligar estes instrumentos às atividades regulares.

A introdução das novas tecnologias digitais na educação apresentou mudanças para a dinâmica social, cultural e tecnológica e modelos pedagógicos foram quebrados, tornando-se

desatualizados frente aos novos meios de armazenamento e difusão da informação. Neste momento mudam também os conteúdos, os valores, as competências, as performances e as habilidades tidas socialmente como fundamentais para a formação humana.

O discurso da Educação não consegue isoladamente posicionar-se diante do novo contexto criado pelas novas tecnologias da comunicação e da informação. Sua metanarrativa é insuficiente para ressignificar seu discurso diante dessas novas mediações. Assim, educador e comunicador não podem ser pensáveis como atores independentes e isolados deste novo ecossistema da comunicação educativa.

Baccega (1998), refletindo sobre a necessária articulação da comunicação com outras áreas do saber afirma que hoje as ciências humanas e sociais estão efetivamente incorporadas ao campo da comunicação, constituindo-a. Desse modo, a apropriação das ciências humanas e sociais para a constituição desse campo se dá num processo espiralado de metassignificação, que redundando, obviamente, em novas posturas epistemológicas (p. 103).

Das várias possibilidades de abordagens elegemos como eixo, deste texto, a análise da trama dialógica instaurada pelos espaços de cruzamento conceituais e práticos destas duas áreas (comunicação e educação), pois o cenário pós-moderno é mais suscetível a pontes do que a paredes.

Para MARTIN BARBERO (1997), a simples introdução dos meios e das tecnologias na escola pode ser a forma mais enganosa de ocultar seus problemas de fundo sob a égide da modernização tecnológica. O desafio é como inserir na escola um ecossistema comunicativo que contemple ao mesmo tempo: experiências culturais heterogêneas, o entorno das novas tecnologias da informação e da comunicação, além de configurar o espaço educacional como um lugar onde o processo de aprendizagem conserve seu encanto.

Paulo Freire foi um dos primeiros pesquisadores a defender esta inter-relação Comunicação/Educação no Brasil. No livro *Extensão ou Comunicação* (1971) evidencia os processos comunicacionais para uma pedagogia libertadora. Afirma que o homem é um ser de relação e não só de contatos como o animal, não está apenas **no** mundo, mas **com** o mundo. Alerta que embora todo desenvolvimento seja modernização, nem toda modernização é desenvolvimento. Ele diz que essa relação não pode ser de outra forma que não seja pelo

diálogo, e que este diálogo não pode se dar numa relação antagônica. Ser dialógico é vivenciar o diálogo, é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o pronunciam, isto é, o transformam e, transformando-o, o humanizam (p. 43).

Com os estudos de mediação, na Comunicação, o enfoque deixa de valorizar o emissor/produzidor para entender o receptor como co-produzidor. No desenvolvimento da cidadania, do ponto de vista de Gramsci, a importância deixa de estar na superestrutura, nos governos e nos políticos, e vai valorizar o cidadão. Portanto, a chave para a mudança está nos estudos da mediação. Conceituar mediação, segundo MARTÍN-BARBERO², é romper com a concepção etapista da Comunicação, como sugere a escola norte-americana; o receptor não recebe a mensagem, mas é parte da sua produção.

No Brasil, a qualidade da educação vai mal, tanto do ponto de vista do conteúdo mensurável pelos “provões”, como da formação cidadã.

No interior da escola, um ponto que chama atenção: o professor, formado pelo mesmo sistema educacional que o aluno, reproduz o modelo secular da aula expositiva, onde só ele fala e a turma anota – de forma passiva. De modo geral, o mestre, como a maioria dos cidadãos, não participa ativamente como ator político na sociedade – poucos exercem uma cidadania proativa. A falta desta vivência implica passar conhecimentos sobre o tema, sem convicção.

O desafio proposto a partir destas informações é buscar um elo maior entre mídia e conteúdos escolares, buscar trazer para dentro de sala de aula formas de relacionar o que se aprende com o que está acontecendo no mundo ao nosso redor. A educomunicação visa essa ruptura de limites, permitindo um dinamismo no ensinar, em que o mundo real, em tempo real, passa a ser conteúdo também. Gomes (apud CITELLI, 2006, p. 161).

² MARTÍN-BARBERO apud RABELO, Desirée Cipriano. “Das linguagens às mediações”. In: *Comunicação, Cultura e Comunicação. O percurso intelectual de Jesús Martín-Barbero* – Organização de José Marques de Melo e Paulo da Rocha Dias. São Bernardo do Campo: UESP: Cátedra Unesco de Comunicação para o Desenvolvimento Regional, 1999. p. 89 – Conceito apresentado no texto: “As mediações são esse lugar de onde é possível compreender a interação entre o espaço da produção e da recepção: aquilo que se produz na televisão não responde unicamente às necessidades do sistema industrial e aos estratagemas comerciais, senão, também, às exigências que vêm da trama cultural e dos modos de ver”.

A partir do avanço das novas tecnologias midiáticas, começam despontar esperanças de interferir nesse modelo escolar, que afeta a qualidade da educação e, em especial, a formação da cidadania. As áreas da Comunicação e da Educação começam a confluir; surge um outro campo de saber - a já citada Educomunicação - que vai facilitar a construção do cidadão-pleno, capaz de intervir no curso tanto de sua vida como no da sociedade.

CASTELLS³ aponta três tendências que podem ser fortalecidas para a reconstrução da democracia via mídia eletrônica. A primeira é a intensificação das ações políticas no Estado local, no caso brasileiro, nos municípios ou nos grandes bairros, ampliando a participação direta dos cidadãos. A segunda, decorrente da primeira, é aprimorar a comunicação horizontal entre os cidadãos com a participação política via comunicação eletrônica – o que vai proporcionar maior integração. A terceira é o aprimoramento, tal como na segunda, da participação em torno de causas humanitárias, “não políticas” no estrito senso, por meio de organizações-não-governamentais. Estas tendências nos remetem a uma outra discussão sobre o novo espaço público.

FREIRE⁴ também tem a sua percepção do processo de mediação: “A primeira constatação que faço é a de que a prática educativa implica sempre a existência de sujeitos, aquele ou aquela que ensina e aprende e aquele ou aquela que, em situação de aprendiz, ensina também, a existência do objeto a ser ensinado e aprendido – a ser re-conhecido e conhecido – o conteúdo afinal. Os métodos com que o sujeito ensinante se aproxima do conteúdo que medeia o educador e a educadora do educando ou educanda. Na verdade o conteúdo, por ser objeto cognoscível a ser re-conhecido pelo educador ou educadora enquanto ensina ao educando ou educanda que, por sua vez só o aprende se o apreende, não pode, por isso mesmo, ser puramente transferido do educador ao educando. Simplesmente no educando depositado pelo educador.”

Do ponto de vista da Educação, o esquema comunicacional condutista-iluminista caracteriza a relação professor-aluno no modelo tradicional de ensino, e o construtivismo vai criticá-lo. A escola tradicional até hoje considera o aluno como “uma tábula rasa”, precisando “receber” ensinamentos. Sobre isso, FREIRE diz que: “o que não é possível, na prática

³ CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. Tradução Klauss Brandini Gerhardt. 3ª edição. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002. p. 409-411.

⁴ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. p.109.

democrática, é que o professor ou a professora, sub-repticiamente, ou não, imponha aos alunos a sua “leitura de mundo”, em cujo marco se situa o ensino do conteúdo”.

A utilização das diversas mídias na educação, em especial, na escola, facilita e motiva a formação cidadã. O jornal escolar, as rádios comunitárias, a construção de vídeos, documentários são excelentes veículos para: desenvolver a prática da análise da realidade, oportunizar, vivenciar e resolver conflitos relacionados às necessidades e às expectativas dos atores sociais da escola. Dar voz ao aluno e ao professor; inseri- los nos debates comunitários são práticas educacionais capazes de desenvolver a formação cidadã.

Os processos de mediação facilitam e promovem o conhecimento e a aprendizagem na medida em que constituem para ela guia, apoio, orientação, estímulo. Através da mediação, o aluno, com a ajuda dos ‘outros significativos’, seleciona, interpreta, critica, complementa, organiza, e estrutura as informações provenientes do meio envolvente, permitindo-lhe assim abordar com mais eficiência os ‘assuntos’ da vida quotidiana.

Esse processo depende tanto do papel do aluno, como dos recursos e apoios das pessoas com quem interagem, como do contexto e práticas culturais do meio em que está inserido.

Em favor do uso da mídia na formação do cidadão, José Marques de Mello (1999: 41, 42) diz que “uma notícia de jornal conduz a um filme, um seriado de televisão estimula a leitura de um livro, um programa de rádio incita à audição de um disco, um filme motiva a compra de um fascículo ou uma revista.” Assim, teremos cidadãos instruídos que exigirão melhor qualidade da programação de tais veículos. O autor mostra que a “própria indústria midiática, estruturada segundo as regras da *economia de mercado*, procura captar os anseios dos consumidores, atuando em consonância com as suas expectativas. E quanto maior for a competição entre as produtoras, mais benefícios terão os consumidores, pela variedade de opções existente” (p. 41).

A aprendizagem deve se apresentar de forma desafiadora aos educandos, numa abordagem dialógica e polifônica para construir conhecimentos cada vez mais amplos, profundos e complexos. Essa educação integradora, que poderíamos chamar de polissemia

aberta, precisa abranger a toda diversidade cultural, para que tais educandos possam se apropriar deste conhecimento para vivenciá-los além dos muros da escola.

Dessa forma, a educação integradora baseada na complexidade, não pode estar fora desta realidade contemporânea; para tanto, o educador há de transformar o seu pensamento fragmentador em um pensamento complexo gerador de reflexões também integradoras.

Vejamos o exemplo dado pelo conceito de Hipertexto. O hipertexto é um sistema para visualização de informação cujos documentos contem referencias internas, para outros documentos (chamados de hiperlinks ou, simplesmente, links), e para fácil publicação, atualização e pesquisa de informação. O sistema de hipertexto mais conhecido atualmente é a World Wide Web.

Para esta educação hipertextual a aprendizagem tende a aparecer por meio de um conflito a ser solucionado, pela falta de entendimento entre idéias antagônicas, mas que admitam diversos pontos de vistas, múltiplas vozes (polifonia). Este conflito então passa a ser um desencadeador de produção de texto, num processo de (re) significação, visto que nenhum discurso é original, mas que são produtos de leitura crítica e reflexiva na qual os conhecimentos são construídos num processo intertextual, onde a diferença de opinião seja de maior importância. Assim, tanto professor como os alunos ensinam e aprendem, de forma que ambos tornem-se autores de um conhecimento que está em plena transformação, trazendo para essa relação educativa suas pequenas ou grandes experiências para gerar um processo de aprendizagem. Este vai além do quadro negro e giz, mas utiliza também outras fontes de informação e linguagens de manifestações culturais diversificadas como imagens, sons, textos escritos, poemas, histórias em quadrinhos vídeos, quadros, músicas, entre outros que correspondam a todos os sentidos e percepções.

A aprendizagem então, diante de tanta diversidade não ocorre só por meio de um discurso monológico, mas utiliza de complexidade e multiplicidade de conhecimento. Nesse contexto, a lógica hipertextual caracteriza a abordagem sócio-cultural da aprendizagem, do qual cita Bakhtin de educar para a diversidade “É o ato de criação dos valores culturais, ou, em outras palavras, o ato criativo de engendrar significados.”

O advento da televisão, no século passado, embora concebida em seus primórdios como mero entretenimento, teve e ainda tem um papel importante no estímulo ao ensino à distância e com certeza, ampliou a possibilidade de conectar um maior número de alunos às salas de aula.

O Ensino a Distância apresenta-se como uma modalidade de ensino promissora, para suprir as novas exigências educacionais, excelente oportunidade de levar formação, conhecimento à pontos isolados e carentes das ofertas de cursos de aperfeiçoamento e reciclagem, oportunizando um estudo com flexibilidade de tempo, horários e procedimentos.

O trabalho do tutor no ensino à distancia possui algumas características específicas e diferencia-se do desenvolvimento de um curso presencial, pois a maior parte do tempo exige-se o acompanhamento, gerenciamento e supervisão para avaliar o que está acontecendo no decorrer das atividades, valorizando a concepção pedagógica do aprendizado que acontece sozinho e em grupo na interação com os outros envolvidos no curso.

A partir das idéias do educador Paulo Freire disseminou-se a visão da necessidade de que haja uma comunicação não hierarquizada entre os sujeitos da aprendizagem. Freire (1983), dentre outros aspectos, lutou contra o que chamava de “educação bancária”, que se caracterizava justamente por uma educação em que o aluno era compreendido como um receptor passivo de idéias que eram transmitidas pelo professor, que hierarquicamente se encontrava em posição superior a ele. Freire defende abertamente em sua obra que o processo educativo seja interativo, participativo. Que o saber seja construído durante o processo de ensino/aprendizagem e não, simplesmente, dado de forma acabada. Ademais, Freire enfatizava a reflexão crítica como um dos elementos fundamentais para a conscientização social e política dos educandos. Assim, podemos notar que tais idéias estão em consonância com um modelo complexo de comunicação, onde as mensagens possam fluir livremente entre os sujeitos do processo, que não mais são apenas emissores ou receptores, mas sim emissores e receptores, que constroem coletivamente o saber, embora um deles (professor ou tutor) seja o responsável mais direto pela mediação educativa.

As ferramentas que dispõem de imagem como a videoconferência e algumas ferramentas da internet podem ser, em geral, bastante motivadoras, pois se cria, mesmo a distância, um ambiente de proximidade entre os interlocutores, que vêem a imagem uns dos

outros e ouvem a voz. O problema é que essas ferramentas, embora não sejam necessariamente dispendiosas (com exceção de algumas tecnologias para sistemas de conferência que podem ser caras), não se encontram popularizadas atualmente, mesmo entre aqueles que utilizam computador com internet, quadro este que deverá alterar-se nos próximos anos.

Compete aos vários intervenientes do processo educativo (professores, Estado, instituições, alunos) mudar esta situação. Compete ao Estado, além de prover as escolas públicas com computadores e *softwares*, promover ou apoiar ações de formação/informação sobre as novas tecnologias computacionais nas escolas, adotando políticas sérias que informem suas potencialidades e sua utilização otimizada. Sem uma orientação adequada de como fazer bom uso das novas tecnologias, os professores acabam por "arrumar" os computadores numa sala, que fica denominada como "laboratório de informática", enfatizando assim o isolamento entre o cenário da máquina e o da verdadeira aprendizagem, que preserva nas salas comuns seu modelo tradicional.

Os computadores são tidos como ferramenta para a execução de algumas tarefas simples de processamento de texto, elaboração de cartaz ou apenas como mero passatempo. Também é uma tarefa dos cursos de formação de educadores, preparar os futuros professores para atuarem na e para uma sociedade da comunicação, marcada pela complexidade e pela aceleração, em que "o joio e o trigo" da informação circula livremente ultrapassando fronteiras de vários tipos, (cuja intermediação já não assegura ou diferencia o que é notícia, o que é importante, o que é arte ou o que é diversão), percorrendo todo o mundo diretamente de onde aconteceu o fato até onde estiver alguém que dele queira ter conhecimento e disponha dos meios para tal.

Outro ponto que merece a atenção dos educadores é tentar compreender as implicações sociais que a nova forma de comunicação, especialmente o ciberespaço, pode acarretar para a atualização da sua prática. Contudo, vale destacar que o excesso de informações (e sua multiplicação em ritmo exponencial) presente no ciberespaço pode representar, ao mesmo tempo, a possibilidade de navegação ou de naufrágio. É fundamental que todos problematizem os efeitos, positivos e nefastos decorrentes do jogo entre a liberdade e o excesso proporcionado pela rede. É dessa problematização que se delineará a dimensão do papel do professor como orientador e companheiro de viagem, dividindo o mesmo barco com

seus alunos, mas que já tendo realizado outras viagens em sua trajetória profissional e acadêmica, construiu um conhecimento diferenciado da arte de como navegar neste novo mar informacional e comunicacional, trazidos pelas novas tecnologias.

2.2 As Novas Tecnologias

Do grego tekhno- (de tékhné, ‘arte’,) e -logía (de lógos, ou ‘linguagem, proposição’). Tecnologia é um termo usado para atividades de domínio humano, embasada no conhecimento, manuseio de um processo e ou ferramentas e que tem a possibilidade de acrescentar mudanças aos meios por resultados adicionais à competência natural, proporcionando desta forma, uma evolução na capacidade das atividades humanas, desde os primórdios do tempo, e historicamente relatadas como revoluções tecnológicas.

Uma primeira transformação radical no campo da comunicação e da produção de imagens propostas pelas mídias digitais diz respeito à integração das linguagens nos sistemas multimídia. Enquanto a fotografia, o cinema e a televisão, embora demonstrem um grande parentesco, permaneceram como mídias independentes uma da outra no mundo das imagens analógicas, nos computadores elas aparecem em sistemas integrados, todas as imagens se transformam em dígitos, perdendo as características que as diferem.

As mídias digitais nasceram no meio científico, na indústria e no desenvolvimento de sistemas, antes de chegar à comunicação e aos interesses do cidadão comum. Em razão disso a escola vem se preparando para esta nova realidade à revolução informática, pois nas mais diferentes profissões, conhecimentos, ainda que elementares, de uso de computador, se tornam essenciais. Através desse tipo de recurso gráfico, a criança ou o jovem não só aprende novos conteúdos, como desenvolve novas maneiras de se relacionar, outras competências cognitivas e novas formas de olhar e ver.

Nas grandes cidades as imagens digitais interativas e animadas já fazem parte da paisagem, elas estão nos outdoors, nos jogos eletrônicos, nos shopping centers, nas formas de controle e identificação de pessoas e até nos telefones celulares. No entanto, na escola pública, os alunos raramente têm a oportunidade de compreender suas características, neste

conceito de cibercultura, ou seja, um ambiente de relações humanas e de relações com o mundo que nos cerca e no qual, a tecnologia tem presença cada vez mais acentuada de computadores, as câmeras que nos desafiam todos os dias, a decifrar códigos, a entender seus segredos e de encará-los como parte desse mundo e do mundo de nosso alunos, estes à vezes mais bem preparados para essa realidade.

O avanço tecnológico se colocou presente em todos os setores da vida social, e na educação não poderia ser diferente, pois o impacto desse avanço se efetiva como processo social atingindo todas as instituições, invadindo a vida do homem no interior de sua casa, na rua onde mora, nas salas de aulas com os alunos, etc. Desta forma, os aparelhos tecnológicos dirigem suas atividades e condicionam seu pensar, seu agir, seu sentir, seu raciocínio e sua relação com as pessoas.

A necessidade de comunicação é fator fundamental na relação humana desde os tempos mais primórdios. Com o passar do tempo, essa comunicação foi ficando cada vez mais envolvida com a tecnologia. Hoje, a mídia, através dos meios de comunicação, é a principal forma de acesso às informações acerca do mundo e indispensável ferramenta de interação entre os indivíduos possibilitando a construção de uma malha de conexão entre áreas de conhecimentos distintas e a criação de uma dimensão por onde transitam idéias e conceitos díspares, permitindo à humanidade vivenciar novas experiências no saber, no fazer, no sentir.

A importância que a comunicação assumiu na sociedade atual nos obriga a olhá-la como uma nova força nas relações cotidianas, em todas as esferas sociais. O século XIX reorganizou-se econômica, política e socialmente em função do desenvolvimento industrial e do crescimento das relações entre povos e culturas; o século XX confrontou-se com a onipresença dos meios de comunicação que escancarou a força dos dispositivos de informação presentes em cada canto do planeta de forma instantânea, produzindo sentidos, induzindo ideologias; tudo isso acarretou profundas conseqüências na vida individual e coletiva dos séculos XX e XXI, inclusive na educação. Martín-Barbero (1996) afirma que estamos diante de um ecossistema comunicativo conformado não pelas máquinas ou meios, mas por linguagens, saberes e escritas, pela hegemonia da linguagem audiovisual sobre a tipográfica que desordenam e remodelam as formas de aquisição do saber e do conhecimento.

Nas universidades e demais instituições de ensino, por exemplo, o desafio continua sendo aceitar que o conhecimento não é mais adquirido, produzido nem transmitido como antes e que, portanto, são necessárias reformulações não somente nos projetos pedagógicos, mas particularmente nas mentalidades que decidem o que será feito após o impacto das novas tecnologias.

Assim trabalhar com computadores é pensar em atividades interativas e na formação de grupos multidisciplinares de professores e de alunos: por ser uma tecnologia nova, ela atrai pessoas de diferentes idades e interesses, permitindo mais entrosamento em trabalhos educativos que também podem ser desenvolvidos à distância, na qual a cultura do aluno e as linguagens nas quais se expressa sejam reconhecidas e valorizadas. Um espaço de comunicação em que as diferenças se amenizem aproximando o tradicional do novo, e o professor do aluno.

2.3 Multimídia

A terminologia multimídia passa então a ser utilizada para designar a capacidade de um computador ou de um programa de usar elementos de várias mídias, como áudio, vídeo, ilustração, animação e texto. Tal terminologia também passa a ser utilizada para referir-se às produções que articulam diversas mídias, de maneira informatizada e com participações interativas de seus usuários. Como exemplos podemos citar os CD- ROMs com softwares educativos, almanaques ilustrativos , jogos etc.

A escola contemporânea exige a formação do professor de linguagens para uma dimensão multimídia e transdisciplinar. Por isso, os PCNs redefinem os objetivos do ensino da comunicação e da expressão; enfatizam mudanças qualitativas para o processo de ensino/aprendizagem e implicam a sistematização de um conjunto de disposições e atitudes como: pesquisar, selecionar informações, analisar, sintetizar, argumentar, negociar significados, cooperar, etc. De posse dessa instrumentalização, o professor de linguagens poderá redefinir o foco de suas ações, para uma educação voltada para a exploração de toda capacidade de linguagem, expressão e comunicação, enfim, para a inserção social, para a cidadania efetiva.

Ao contrário do trabalho predominante no passado escolar, como as iniciativas do movimento da escola nova, existe um esforço no sentido de que os alunos passem a ser ouvidos, entendidos, observados e colocados em primeiro plano.

Se antes a questão-chave era como ter acesso às informações, hoje elas estão por toda parte, sendo transmitidas pelos diversos meios de comunicação. A informação e o conhecimento não se encontram mais fechados no âmbito da escola, mas foram democratizados. O novo desafio que se abre na educação, frente a esse novo contexto, é como orientar o aluno a saber o que fazer com essa informação, de forma a internalizá-la na forma de conhecimento e, principalmente, como fazer para que ele saiba aplicar este conhecimento de forma independente e responsável.

Ou seja, aprender é mais do que adquirir informações: é adquirir a capacidade de formar e elaborar essas informações. Nesse sentido, informar estaria ligado a simplesmente reproduzir a informação, enquanto formar está ligado a influenciar, transformar, acrescentar, educar.

“A confusão entre conhecimento e informação, entre totalidade e fragmentação, leva a concepção de que a informação veiculada pelos meios é suficiente para a formação do cidadão, de que há um pressuposto de interação entre os meios e os cidadãos e que todas as vozes circulam igualmente na sociedade.” (Baccega: 2000:107).

“A Internet é muito mais que um mero instrumento. Além de um dispositivo, ela representa um modo diferente de efetivar a comunicação e o processamento social da informação”. Esta observação é feita por Arnaud Soares Júnior.

A internet põe o homem em contato direto com textos que lhe tocam os olhos (palavras e imagens visuais), os ouvidos (fala, ruídos, música, etc.), o tato (teclado, mouse, toque no vídeo). E o homem contemporâneo tem de estar preparado para traduzir as mensagens que chegam pelos ícones das telas dos *softwares*, por exemplo, além de saber ler e escrever conforme antiga exigência social.

A internet pode ampliar as capacidades cognitivas, tanto individuais quanto coletivas, por meio das possibilidades que ela oferece de interação entre professor e alunos no ensino

presencial e a distância. Através da Internet, é possível ignorar o espaço físico, conhecer e conversar com pessoas sem sair de casa, digitar textos com imagens em movimento (gifs), inserir sons, ver fotos, desenhos, ao mesmo tempo em que podemos ouvir música, assistir vídeos, fazer compras, estreitar relacionamentos em comunidades virtuais, participar de bate-papos (chats), consultar o extrato bancário, pagar contas, ler as últimas notícias em tempo real, enfim, trabalho e lazer se confundem no *cyberespaço*. O mesmo só será uma excelente ferramenta, se houver a consciência de que possibilitará mais rapidamente o acesso ao conhecimento e não, somente, utilizado como uma máquina de escrever, de entretenimento, de armazenagem de dados. Urge usá-lo como tecnologia a favor de uma educação mais dinâmica, como auxiliadora de professores e alunos, para uma aprendizagem mais consistente, não perdendo de vista que o computador deve ter um uso adequado e significativo, pois Informática Educativa nada tem a ver com aulas de computação.

É necessário não utilizar a informática como ferramenta pedagógica arrojada no mascaramento de atitudes e trabalhos estritamente tradicionais, além disso, *“É preciso então garantir, por exemplo, que os canais de TV a cabo e computadores ligados em redes de informação cheguem gratuitamente às escolas primárias, aos centros comunitários e postos de saúde e hospitais da rede pública. Caso isso não ocorra num futuro próximo, o número de excluídos e de analfabetos da informação será cada vez maior, ampliando o leque das exclusões já existentes no país.”* (Mota, 1996,75)

As redes eletrônicas estão estabelecendo novas formas de comunicação e de interação onde a troca de idéias grupais, essencialmente interativa, não leva em consideração as distâncias físicas e temporais; trabalham com grande volume de armazenamento de dados e transportam grandes quantidades de informação em qualquer tempo e espaço e em diferentes formatos pois elas apresentam uma concepção socializadora da informação, bem como contribuem para que aluno e professor possam conhecer o mundo, novas realidades, culturas diferentes, desenvolvendo a aprendizagem através do intercâmbio e aprendizado colaborativo. Com o assustador crescimento do conhecimento, torna-se impossível para o aluno e o professor dominarem tudo. Assim, o trabalho em equipe e a Internet oferecem uma das mais excitantes e efetivas formas para capacitar os estudantes ao processo colaborativo e cooperativo e, ainda, desenvolver a habilidade de comunicação. Aprendizagem colaborativa é muito mais significativa quando os estudantes podem trabalhar com alunos de outras culturas,

podendo entender e perceber novas e diferentes visões de mundo, ampliando, assim, seu conhecimento.

Os estudantes trabalhando como colaboradores em projetos dentro ou fora das escolas podem: medir, coletar, avaliar, escrever, ler, publicar, simular, comparar, debater, examinar, investigar, organizar, dividir ou relatar os dados de forma cooperativa com outros estudantes. Porém, é importante lembrar que os professores devem trabalhar com metas comuns e que a colaboração em sala de aula é o primeiro passo em direção à cooperação global.

O uso pedagógico das redes oferece a alunos e professores, neste processo, a chance de poder esclarecer suas dúvidas à distância, promovendo ainda, o estudo em grupo com estudantes separados geograficamente, permitindo-lhes a discussão de temas do mesmo interesse. Mediante esta tecnologia, o aluno sairá de seu isolamento, enriquecendo seu conhecimento de forma individual ou grupal. Poderá fazer perguntas, manifestar idéias e opiniões, fazer uma leitura de mundo mais global, assumir a palavra, confrontar idéias e pensamentos e, definitivamente, a sala de aula não ficará mais confinada a quatro paredes. Isto quer dizer que o uso desta tecnologia poderá criar uma nova dinâmica pedagógica interativa, que se inserida num projeto pedagógico sólido, sem dúvida, contribuirá e muito para a formação moderna dos alunos.

O uso da rede de computadores permite a escolas do Brasil estabelecerem parcerias com escolas na América ou na Europa, para discutirem temas de interesse comum, dando ao estudante a oportunidade de apresentar seus projetos a outros alunos ou professores. A utilização dos bancos de dados possibilita ao estudante receber, armazenar e manipular maior número de informações, escolher os dados de acordo com suas necessidades e possibilidades, incentivando-o e motivando-o, não só a coletá-los, mas o que é fundamental, a analisá-los e a trabalhar com eles em forma de gráficos e tabelas.

Quando McLuhan delineou a sua visão de aldeia global em 1967, a Rede (ou WEB – World Wide Web) não existia; no entanto, mais do que qualquer outro meio, a Internet traz-nos aquela visão para a materialização. A Rede providencia uma visão multisensorial da parte do mundo que nela está representada. Fornece meios para que as mensagens circulem por todo o planeta em fração de segundos, pois cada portal está disponível a todos a partir de um

simples clique. O tempo e o espaço perdem o seu significado, visto que esse clique pode promover a volta ao mundo, sem sair da cadeira e de diante da tela.

Dentre as inúmeras transformações tecnológicas, é na tecnologia da informação que está ocorrendo a maior revolução, não só levando o homem a mudar as suas atividades e maneiras de conhecer, representar e transmitir a sua percepção do mundo, como também pela sua grande penetrabilidade alcançada em todas as esferas da atividade humana. **Pierre Lévy**⁵ em sua obra *As tecnologias da inteligência*, afirma a respeito das técnicas que “...a aparição de novas tecnologias intelectuais é acompanhada por uma modificação das normas do saber”.

Segundo Pierre Lévy (1993), cada época dispôs de recursos tecnológicos próprios, avançados que auxiliaram na compreensão e representação do discurso para o conhecimento. Na educação, a comunicação vem sendo pensada de diversas maneiras como, por exemplo, a teoria formulada pelo canadense McLuhan (1964) que em muitas de suas publicações destacou a importância dos meios de comunicação nos processos educativos. Em uma de suas obras mais conhecidas, “Os meios de comunicação como extensões do homem”, este autor defende que “o meio é a mensagem”; ou seja, o conteúdo de qualquer mensagem teria seu sentido condicionado pelo meio em que fosse veiculada e que “os meios são extensões dos sentidos humanos”, (MCLUHAN, p. 38) na medida em que cada nova invenção tecnológica, responderia ao prolongamento do sentido humano, potencializando-o.

A telemática levou a formulação de parâmetros para a educação escolar do terceiro milênio e demanda indiscutivelmente o uso das lentes semiótico-pragmáticas. É urgente compreender esse novo mundo e compreender-se a si mesmo como parte dele. Por conseguinte, a educação integral demanda a formação de leitores críticos para que possam entender e selecionar os estímulos que ora povoam o cotidiano dos sujeitos. E diz-se sujeitos pelo fato de os indivíduos serem controlados pela mídia em suas ações.

⁵ **Pierre Lévy** - Pierre. *As Tecnologias da Inteligência: O futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Edições 34. 1993.

As mídias digitais, com suas várias formas de multimídia, estão sendo celebradas por sua capacidade de gerar sentidos voláteis e polissêmicos, envolvendo a participação ativa do usuário. A convergência das mídias está permitindo esse tipo de experimentação e prática que estimula a interatividade entre o usuário e a obra híbrida que próprio usuário ajuda a criar.

A convergência das mídias diz respeito à ligação sem precedentes da imagem fotográfica fixa com mídias que antes eram distintas: áudio digital, vídeo, gráficos, animação e outras espécies de dados nas novas formas de multimídia interativa. O código digital é o denominador comum para realizar traduções integrando as mídias analógicas anteriormente separadas (impressão, fotografia, vídeo, sons gravados e fala). Isso resulta em novas arquiteturas audiovisuais que povoam os CD-ROMs e as formas de multimídia interativa *on-line* (SANTAELLA, 2003, p. 146).

A importância de uma educação semiótica se revela quando se toma conhecimento da capacidade multissensorial de que o homem é dotado. O leitor da tão imaginada aldeia global, que ora se consolida, não mais se basta com a aquisição de domínio do código escrito. O leitor pós-moderno carece de uma instrumentalização mais ampla, capaz de orientá-lo na solidariedade entre os códigos (verbais e não-verbais) que compartilham quase todos os espaços, veículos e suportes desta nova tecnologia, de uma comunicação que, hoje, é multimídia, capaz de transformar o que é possível de mudança e ajustar-se as diferenças.

Nessa voragem onde tudo é mistura, diz Lucia Santaella (2003), está o impulso para o nascimento de algo novo. O ciberespaço se apropria promiscuamente de todas as linguagens pré-existentes: a narrativa textual, a enciclopédia, os quadrinhos, os desenhos animados, o teatro, o filme, a dança, a arquitetura, o design etc. Nessa malha híbrida de linguagens possivelmente está nascendo algo novo que, sem perder o vínculo com o passado, emerge com uma identidade própria.

A prática das artes tecnológicas de unir razão e sentimento, arte e ciência, há tanto tempo mantidas em lados opostos por efeito de preconceitos e hábitos, já encontrava respaldo nas propostas estéticas de Peirce (2005) – embora este não tenha encontrado respaldo na sociedade de seu tempo.

Para Peirce *apud* Santaella (2000, p.147) “a lei da mente se assemelha às forças não conservadoras da física, tal como a viscosidade e coisas do tipo, que são devidas à uniformidade estatística no encontro de trilhões de moléculas”, significando com isso que a mente pode ter mobilidade, plasticidade, de modo a estar sempre aberta a novos hábitos – o que implica o fluir harmônico e dinâmico do pensamento, dos sentimentos e das ações. Peirce viu na mudança a essência da própria razão, que de fato está sempre em estado de incompletude, num processo cujo fim está permanentemente em aberto. A arte trabalha exatamente com essa incompletude, com a incerteza, com a falibilidade dos signos, como Peirce (2005) descreve.

A educação semiótico-pragmática dos leitores vem possibilitar o que tanto almejava Paulo Freire quando, em sua conferência sobre a importância do ato de ler, na década de setenta do século passado, falou da indispensabilidade do trabalho com a “palavramundo” para a formação do leitor eficiente e proficiente.

A conclusão que se chega é que, na contemporaneidade é extremamente relevante que a escola conheça e apresente novos ambientes de ensino, que faça uso destes recursos disponíveis, tendo em vista os aspectos sociais e culturais da formação do educando, lembrando que a nova ferramenta tem a multi capacidade de revitalizar o ambiente pedagógico. É importante ainda, ter em mente, a principal meta na educação: a cultura e esta nova cultura da virtualidade muda tanto os processos de criação, quanto os processos da aquisição cultural. Assim, não há outra maneira de fazer educação e de pensar o pedagógico se não for pela transformação e reconhecer historicamente as interfaces existentes entre dois campos das ciências sociais que se inter cruzam, mutuamente se beneficiando de suas produções. Ambos são parte integrante da ação comunicativa das comunidades humanas, desde os primórdios de sua existência, mas que o próprio desenvolvimento das sociedades os distanciou, a comunicação e a educação, que ao contrário disto, devem estar lado a lado nesta luta que visa garantir uma melhor qualidade de vida para nós e, principalmente, para as gerações futuras.

CAPÍTULO III

IMAGEM E O CONHECIMENTO TÁCITO

Michael Polanyi elaborou a obra *Personal Knowledge* entre 1948 e 1959, na qual recupera a dimensão humana do conhecimento e mostra que, mesmo a forma mais perfeita do conhecimento na perspectiva da modernidade, a ciência, assenta em pistas e intuições tácitas para a descoberta científica; as reivindicações sobre o que é conhecimento real dependem de uma organização de outros cientistas reconhecidos como pessoas competentes para o efeito, e que atuam exercendo as normas de consenso estabelecido nas comunidades científicas. A ciência é, pois, um sistema de convicções a que os cientistas aderiram⁶.

Ele considera que todo conhecimento começa a partir de um coeficiente tácito. Essa dimensão tácita do conhecimento, segundo o autor, é difícil de ser explicitada, diz respeito aquilo que nos possibilita saber mais do que podemos dizer. Dessa maneira o autor vê a inteligência sob dois aspectos: inteligência-articulada e inteligência não-articulada. A inteligência não-articulada vem primeiro e a partilhamos com os animais. A inteligência articulada é resultado da aquisição da linguagem, é própria do ser humano, o que o torna superior aos demais seres. A dimensão tácita do conhecimento é relacionada à inteligência não articulada (Polanyi, 1958, p.71).

O conhecimento tácito vai de encontro com a nova proposta pedagógica adotada hoje pelas escolas que diz que a construção do conhecimento se desenvolve num processo dialógico, coletivo e reflexivo.

Nós podemos saber mais do que podemos dizer” (Polanyi, 1958, p.70), esta é umas das frases mais repetidas, quando se fala de conhecimento tácito. O como usamos este conhecimento está nas nossas habilidades corporais que adquirimos sem explicá-las, e quando conseguimos explicá-las, esta explicação não é suficiente, sendo necessária uma prática. Essas habilidades podem ser artísticas, atléticas ou técnicas. Seu exemplo, que se tornou clássico, é o de como se aprende a andar de bicicleta. Como ele aponta, a física envolvida em andar de bicicleta é complexa, dificilmente algum ciclista sabe a física envolvida e mesmo que soubesse não seria capaz de usar esse conhecimento para andar de

⁶ M. Polanyi, “*Personal Knowledge*”, ob. cit., pág. 171.

bicicleta. Aprende-se, portanto a andar de bicicleta, sem saber como se o faz. (Polanyi, 1958, p.49)

O conhecimento tácito pode depender do tempo e do lugar mas a nossa convicção e desejo é que tenha uma validade universal e atemporal. Deste modo, o nosso conhecimento é conhecimento em comunidade, tal como os nossos juízos racionais e morais são juízos morais e racionais em comunidade ⁷.

Se eu acredito que a “neve é branca”, então direi que a frase a neve é branca é verdadeira. Como Polanyi enfatiza, há uma certa diferença entre o apresentar uma proposição e em afirmar que essa mesma proposição é verdadeira. O primeiro entendimento realça ao caráter pessoal do nosso conhecimento, o segundo a sua intenção de universalidade. Mas ambos fazem parte do conhecimento pessoal⁸.

Sobre o conceito de conhecimento tácito, apreende-se que é em geral definido como o conhecimento pessoal, contextual e, portanto difícil de formalizar e comunicar. Em contraposição com o explícito que é o conhecimento passível de ser transmitido formalmente através da linguagem. O tácito sendo entendido como aquele conhecimento em que não somos capazes de formular regras, e o explícito seria aquele capaz de ser passado através de instruções (Polanyi, 1958, p 53).

Para Polany, o conhecimento é sempre pessoal, nunca pode ser reduzido às representações do mesmo, codificadas em livros ou organizadas em teorias. Cada um, sobre qualquer tema, sempre sabe muito mais do que consegue codificar ou explicitar em palavras. Desta maneira expressou tal fato representando o conhecimento pessoal como um grande iceberg: onde a parte emersa representa o que é possível ser explicado e a parte submersa corresponde à dimensão tácita do conhecimento, que sustenta o que é explícito.

A idéia do conhecimento tácito não está restrita, apenas, a habilidades motoras, técnicas, ou corporais, mas também a elementos cognitivos.

Estes elementos cognitivos do conhecimento tácito referem-se a modelos mentais, tais como: esquemas, paradigmas, perspectivas, crenças e pontos de vistas através dos quais os indivíduos percebem e definem o seu mundo.

⁷ M. Polanyi, “Personal Knowledge”, ob. cit., pág. 171

⁸ M. Polanyi, “Personal Knowledge”, ob. cit., pág. 255.

A participação pessoal do sujeito do conhecimento no conhecimento em que ele próprio acredita não tem um fundamento lógico, mas psicológico: implica um sentimento de paixão. E ficar atormentado por uma problema é estar convicto ter esse problema uma solução, e alegrar-se com a descoberta da solução é aceitar que ela é verdadeira, mesmo sabendo que poder estar errada⁹.

Segundo Polanyi, o processo de capturar o conhecimento tácito parte de um ato intrínseco, que determina a convicção de que há algo a ser descoberto. Isto envolve o senso pessoal, ou seja, imprime o traço da personalidade de quem aborda, bem como o sentido da sua existência, como uma regra solitária.

A dimensão tácita do conhecimento não vem sendo devidamente considerada pela escola tradicional, no entanto muitas das habilidades que caberia à escola fomentar só podem ser desenvolvidas de maneira tácita como: resolver problemas, interpretar textos, apreciar um poema, dominar um idioma estrangeiro. Na verdade, até habilidades ainda mais fundamentais, dependem de uma transmissão tácita para lidar com a apatia niilista dos alunos, assuntos recorrentes em conversas nas salas de professores.

Nestes dois conhecimentos: tácito e explícito vale a idéia de que o professor não pode querer ensinar tudo, ou esgotar um tema, porque corre o risco de que a aula fique cansativa, ou seja, algo tem que ficar implícito, até para proporcionar o prazer da descoberta.

Vê-se ainda em Polanyi, que o conhecimento tácito possui um componente proximal (subsidiário) e um distal (focal); então ele estabelece uma relação funcional entre estes dois componentes. Exemplifica com o reconhecimento da face humana, que ela não existe sem suas características que, por sua vez, perdem o significado fora do contexto da face. Na verdade, se os detalhes forem focalizados perde-se o todo. O referido autor utiliza o termo *indwell* (no sentido de morador, residente, mesmo incorporado ou internalizado) para indicar a forma com se percebe o significado conjunto do dois termos na percepção de um objeto (distal) através de suas características particulares (proximal), sem que elas sejam objeto de nossa atenção de uma maneira focal.

Este é um bom exemplo do conhecimento tácito e a comunicação por imagens, ou seja, o reconhecimento de formas.

⁹M. Polanyi, "Personal Knowledge"; ob. cit., pág. 300.

No âmbito educacional, portanto, é fundamental a permanente articulação entre elementos tácitos e explícitos na composição e no entendimento de suas formas de conversão.

Como numa sala de aula típica é um ambiente neutro, que traduz qualquer intenção do construtor, só pode referir-se a intenção da padronização, vê-se a importância da sala ambiente, que seja adequada a cada disciplina e que se justifica pelo aluno perceber elementos capazes de fornecer um maior número de indícios para a construção do conhecimento. Além disso, o ambiente de uma sala de aula é formado também por colegas e pelo professor que servem de alicerce para seu conhecimento tácito, que se dá pela convivência próxima entre eles. A escola deve promover momentos e espaços para troca de experiências, inclusive entre professores para a construção de uma escola de qualidade.

A participação pessoal do sujeito no conhecimento no conhecimento em que ele próprio acredita não tem um fundamento lógico, mas psicológico: implica um sentimento de paixão. E ficar atormentado por uma problema é estar convicto ter esse problema uma solução, e alegrar-se com a descoberta da solução é aceitar que ela é verdadeira, mesmo sabendo que poder esta errada.¹⁰

Uma descoberta científica revela conhecimento novo, mas a nova visão que a acompanha é menos do que conhecimento, porque assenta num pressentimento, mas é mais do que conhecimento, porque é uma antecipação de coisas ainda desconhecidas e, no momento presente, ainda inconcebíveis.¹¹

Polanyi vai mais longe no seu entendimento sobre o conhecimento tácito. Não é apenas o conhecimento que requer uma ação para ser transmitido, digamos uma articulação mediante a ação numa relação de mestre e aprendiz. Fque tem um caráter tácito. O conhecimento tácito está presente na própria vida animal e, por definição, este tipo de inteligência é plenamente tácito. Mas no ser humano, a distinção entre conhecimento explícito e conhecimento tácito assenta precisamente na impossibilidade de uma articulação verbal. Não conseguimos descrever por palavras como reconhecemos certos cheiros e sabores, como o cheiro do café, ou como reconhecemos uma fisionomia conhecida entre algumas centenas de pessoas, ou como praticamos certas artes manuais, ofícios e técnicas que se transmitem pela ação e se aperfeiçoam pela prática.

¹⁰ M. Polanyi, "Personal Knowledge"; ob. cit., pág. 300.

¹¹ M. Polanyi, "Personal Knowledge", ob. cit., pág. 135.

A linguagem expandiu a inteligência humana para além do domínio do conhecimento tácito, e converteu-se em instrumento que o homem utiliza para conhecer o mundo, mas a aplicação racional de um tal instrumento é sempre fruto do empenho e do desempenho pessoal. A raiz do conhecimento na pessoa humana entende Polanyi ser a mesma, que leva um ratinho a encontrar a saída de um labirinto. É uma atividade tácita e é sobre este fundo que todo o conhecimento humano, mesmo o explícito, consegue estabelecer um contacto com o mundo.

Para que se desenvolva efetivamente, esse processo de construção do conhecimento, é grande a ênfase dada a convivência entre professores e alunos, bem como, entre os professores. Estes, por sua vez, em lugar de meros transmissores de conhecimentos, passam a estimular o conhecimento pessoal do aluno, cultivando sua autonomia e respeitando a autonomia dos estudantes, aceitando de seus alunos várias formas de mostrarem o que aprenderam.

3.1 Pensando através das imagens

Pelo que vimos anteriormente, educar implica na transmissão e evocação de uma forma de conhecimento não discursiva (no sentido mais ortodoxo do termo, como nos discursos ouvido, falado, lido e escrito, base de nossa educação), o chamado conhecimento tácito. Segundo a proposta de Michael Polanyi, é o conhecimento que o sujeito possui mas não consegue comunicar na maneira mais ortodoxa. Vimos também o exemplo citado do reconhecimento de faces, um aspecto particular do problema mais geral, aquele do reconhecimento de formas. É nesse contexto voltado para a possibilidade de uma comunicação que envolva mais eficientemente a componente tácita, que vemos a vantagem da associação do uso de imagens com a moderna tecnologia da informação discutida no capítulo II.

O homem moderno está sujeito a todos os tipos de manifestações sensoriais e racionais, sofre no mundo, diversas oscilações e a cada momento lhe é exigido optar, no sentido de dar uma resposta a uma informação recebida, através da comunicação de massa que lhe vem à cabeça e obrigando-o a reorganizar-se de acordo com uma correta leitura, como por exemplo: precisar escolher um caminho alternativo para fugir da enchente, quando ele

está prestes a pegar uma zona de alagamento. A Educação tem hoje, como objetivo inserir este indivíduo a este complexo de mensagens que lhe são emitidas nos mais variados códigos. Somos exigidos a cada instante a integrar esta nova sociedade de informação.

Na Educação temos que aproveitar este momento novo e trazer esse pequeno ou este adolescente para este movimento de aprender a conhecer, fazer, ser e conviver através principalmente da experiência que se recicla a cada relação signo/objeto/interpretante. Portanto conhecer é saber ler signos e interpretá-los, vivendo experiência nova e descobrir novos conhecimentos e saber que os adolescentes fazem parte desta realidade globalizada.

Existem signos naturais (índices), os artificiais (símbolos) e os imagéticos (ícones ou imagem). Os índices têm uma relação direta entre o signo natural e o que ele quer dizer. Trata-se de uma relação natural e que não depende de nenhuma convenção nem de regras. A fumaça numa mata indica que há fogo, ou seja, há uma relação direta entre fumaça e fogo. Diz-se então que fumaça é índice de fogo. Existem outros índices como: pegadas, enxurradas, trovão, etc.

Os símbolos e os signos precisam ser elaborados e aprendidos para serem compreendidos, eles representam uma parte de um todo, que é seu conteúdo ou sentido e, por isso, constituem noções abstratas. O desenho de uma faca e de um garfo cruzados, placa de trânsito, usado para indicar que há restaurante no local.

Ícones são produzidos pela mente humana por semelhança: não é natural, como por exemplo, uma foto de um pássaro que não é o pássaro.

Peirce demonstra que o conhecimento não se dá por uma forma puramente racional, mas também pelo sensitivo-sensorial. Ao se deparar com um ícone pode-se reconhecer a capacidade de percepção dos sentidos, pela possibilidade de ser, que se dá através de analogias, por semelhanças, um feeling que a Semiótica trás para a sociedade, que ainda está sujeito a re-significação, até que, como foi dito anteriormente, esta se transforme em outra realidade.

É visível a importância do conhecimento tácito e sua comunicação, quando enfatizamos o papel do ícone e a utilização de imagens no contexto da Semiótica.

A Semiótica estuda todos os tipos possíveis de signos (a linguagem verbal e não-verbal), configurando-se como uma ciência que abarca todas as linguagens, com enfoque interdisciplinar, abrangendo uma área de estudo muito vasta e complexa, visto que estuda a realidade cultural, o contexto.

Tanto a linguagem verbal quanto as linguagens não-verbais expressam sentidos e, para isso, utilizam-se de signos. Enquanto a comunicação verbal se realiza através da língua, que pode ser oral ou escrita, a não-verbal se manifesta pelas expressões do corpo humano (olhar, gesto), por gráficos, imagens, números e sons.

Apesar da abrangência, a Semiótica limita-se às manifestações da linguagem como signo. Conforme Santaella (2000, p. 159), o signo é algo que, de um certo modo e numa certa medida, intenta representar, quer dizer, estar para, tornar presente alguma outra coisa, diferente dele, seu objeto, produzindo, como fruto dessa relação de referência, um efeito numa mente potencial ou real.

A semiótica de Peirce é triádica: todas as coisas que se apresentam ao ser humano podem ser caracterizadas em três categorias, estabelecidas por ele como sendo os três modos de os fenômenos se apresentarem à consciência. Esta relação triádica do signo, Signo, Objeto e Interpretante é a mais simples; no entanto, é a partir de sua aplicabilidade que iniciaremos o estudo sobre a análise semiótica da imagem, pois, segundo Santaella, signos estéticos, como no caso da pintura, produzem tipos de misturas signícas mais complexas. Aqui é importante notar que o conhecimento artístico, entre outras características, parece ser o mais adequado ao transporte e comunicação dos aspectos tácitos.

Peirce criou denominações para as três categorias: respectivamente, primeiridade, secundidade e terceiridade. A experiência de primeiridade leva em consideração o signo em si mesmo; é a impressão de qualidade, a captação do fenômeno de maneira espontânea ou imediata. Então, a ideia é a primeiridade (ícone). Já a experiência de secundidade é a construção do signo, a consciência da parte inserida no todo, a relação com a materialidade, com a exterioridade; o signo é considerado na sua relação com o objeto e este é a secundidade (índice). A terceiridade (símbolo) faz a ligação entre a primeiridade e a secundidade,

permitindo uma interpretação do mundo. Santaella (1984, p. 162), comenta que, na terceiridade, o signo pode ser examinado, é aquele que diz o tipo de efeito que ele está apto a produzir, e, de fato, de uma forma ou de outra, produzirá numa mente ou em qualquer equipamento interpretador, quando seu encontro com essa mente ou equipamento se efetivar.

Tomamos para estudo a pintura “Descoberta do Brasil”, 1922, de Oscar Pereira da Silva – Figura 1.



Óleo sobre tela. 190 x 333 cm. Museu Paulista (São Paulo, SP).

Fonte: ITAUCULTURAL, 2009.

Se considerarmos as bases da semiótica peirceana para compreender a obra, podemos dizer que o impacto de presenciarmos um acontecimento (o signo – a pintura) sem pensarmos sobre ele constitui a primeiridade. Já a partir do momento em que temos a consciência do que vemos e ficamos chocados ou surpresos, ou seja, quando o signo produz um efeito, uma reação, como a surpresa por ver os nativos vestidos ou o encontro de dois povos diferentes sem confronto, e relacionamos o signo – a pintura ao objeto – índios, português configura-se a secundidade. Ao estabelecermos a relação entre a primeiridade e a secundidade, ocorre representação sígnica que nos leva a interpretar o fato; deduzimos, logo, que se trata do tema “descobrimto do Brasil”.

Para melhor compreensão das categorias fenomenológicas, é necessário entendermos a diferença entre consciência e razão. A consciência representa as idéias em diferentes profundidades e em permanente mobilidade, enquanto a razão é a camada superficial da

consciência; portanto, a razão é parte da consciência. A interpretação de um fato, sua contextualização, que ocorre na categoria denominada terceiridade, se dá num nível mais profundo da consciência. São diferentes tipos de estrutura de raciocínio ou argumento, mas “[...] só há três e não mais do que três tipos de estrutura de raciocínio ou argumento: a dedução, a indução e a abdução, correspondendo à terceiridade, secundidade e primeiridade, respectivamente” (SANTAELLA, 2000, p. 164).

A abdução está no nível da primeiridade, ou seja, o indivíduo está diante de um fato surpreendente o qual gera uma hipótese. No nível da secundidade, a hipótese é testada: indução. A dedução é a conclusão, as consequências de uma hipótese, já no nível da terceiridade. É visível a proximidade entre a primeiridade e o domínio do tácito.

Aplicando esta estrutura de raciocínio na leitura da pintura “Descoberta do Brasil” vemos que o primeiro contato com a obra causa uma reação; sendo assim, o processo de pensamento que surge é a abdução, já que se inventa uma hipótese explicativa para um fenômeno ainda sem explicação, por exemplo, levanta-se como hipótese para o encontro pacífico entre português e nativo a idéia de o primeiro ser considerado deus pelo segundo. Contudo, em seguida, essa hipótese pode ser testada, utilizando-se de conhecimento sobre o contexto histórico referente ao fato e do momento em que a obra foi produzida (1922) e chega-se a uma conclusão; neste momento, estamos agindo no nível da terceiridade.

Como vemos, trata-se de três tipos de raciocínio empregados “tanto pelo artista ao criar seus objetos estéticos, quanto pelos receptores no ato de apreensão e talvez compreensão desses objetos” (SANTAELLA, 2000, p. 164).

3.2 A estética semiótica

As bases da semiótica, as categorias de primeiridade, secundidade e terceiridade, contribuem de forma significativa para se compreender a obra de arte, no nosso caso a pintura, e pensar as questões estéticas. Tomar os conceitos da semiótica de Peirce para pensar uma estética é um uso válido de “conceitos teóricos da semiótica que versam sobre a natureza, comportamento, potenciais e limites dos signos, com a finalidade de se pensar uma teoria

estética aplicável à leitura e interpretação dos signos artísticos” (SANTAELLA, 2000, p. 173).

Na estética semiótica, a obra de arte não é tratada como um objeto, mas sim como um signo, “cujos processos de produção e recepção constituem processos peculiares de semiose” (SANTAELLA, 2000, p. 168), ou seja, processos peculiares de ação do signo.

O artista pinta para provocar certa reação no expectador, como para provocar prazer. Quando a obra se destina a produzir significado ou proporcionar conhecimento, caso da pintura histórica, o artista avalia a obra com um cuidado ainda maior, pois precisa garantir que o público tenha a reação a que ele se propôs a provocar e compreenda sua intenção.

Considerando as categorias fenomenológicas, podemos dizer que a obra de arte é “um sin-signo devido ao seu caráter inovador e criativo, mas, na sua materialidade, é um quali-signo, assim como é também um legi-signo se os aspectos de convencionalidade são levados em consideração” (SANTAELLA, 2000, p. 170).

Mais uma vez, chamamos a atenção para a dimensão tácita: no caso, envolvida na busca, por exemplo, do prazer.

No caso da pintura, esta só funciona como signo porque há uma mente interpretadora que apreende algumas qualidades, ou seja, o homem semi nu pode ser tomado como índio através de uma relação de comparação, similaridade, cujo resultado é a semelhança. A relação signo – objeto permite contextualizar o signo e estudar as situações a que ele se refere. É um sin-signo por se tratar de um existente relacionado a outro existente; é um signo e não um objeto. É um legi-signo, visto que as regras interpretativas para a produção do interpretante estão inclusas no próprio signo, por exemplo, a cruz como símbolo do cristianismo.

Na obra de arte, a relação do signo com seu objeto (aquilo a que o signo se refere) dá origem ao ícone o qual, ao se apresentar na primeiridade, “é aquilo que tem frescor, originalidade, sendo espontâneo e livre, enfim, algo de natureza monádica, o ícone parece preencher muitas das condições do signo estético” (SANTAELLA, 2000, p. 177). O ícone

como signo estético possui uma natureza de quali-signo. É importante lembrar no entanto, que, o signo mantém relações ambíguas com seus possíveis objetos:

E é essa ambiguidade, nas aplicações do signo a algo que está fora dele, que é responsável pelo efeito de abertura interpretativa [...] o que faz do estético aquilo que ele é, não é a referência, mas a ambiguidade dela. São as qualidades intrínsecas do signo que se colocam em primeiro plano, [...] que faz desse signo o que ele é: estético (SANTAELLA, 2000, p. 180).

A obra de arte é um tipo de signo que é capaz de dar forma, pois o artista ao criar seu objeto estético, ou melhor, o signo estético, parte da abdução, ou seja, de uma descoberta, de uma iluminação; inicialmente suas idéias estão na camada superficial da consciência.

Segundo Santaella (2000), a contemplação estética se produz na mistura das três categorias: primeiridade, secundidade e terceiridade, visto que envolve elementos próprios ao sentir, assim como ao esforço interpretativo implícito na observação de um objeto, além da intenção de compreensão dos signos.

Os signos podem desencadear processos interpretativos complexos a partir dos quais o receptor, aquele que contempla uma pintura, pode atingir a terceiridade. Tomando como exemplo a análise da pintura “A descoberta do Brasil” se o receptor compreender a intenção do artista, isto é, se analisar o contexto histórico em que a obra foi criada e compreender a idéia que se deseja transmitir, índios e portugueses como ancestrais da nação, terá alcançado a terceiridade. Todavia, dependendo do receptor, o interpretante pode permanecer apenas no nível da primeiridade, envolvendo-se num sentimento não-cognitivo. Santaella (2000, p. 184) observa que a inseparabilidade das categorias nos faz ver que, longe de se tratar aí de uma exclusividade do sentimento, trata-se, isto sim, de uma espécie muito peculiar de mistura inextricável entre o sentir e o pensar, que dá ao estético seu matiz característico (mais uma vez, a mistura do tácito e do não tácito). Entretanto, por mais que o efeito estético seja preponderante, a ênfase que a semiótica coloca no signo em si mesmo não permite que se perca de vista a objetividade do signo. É essa objetividade que possibilita a reflexão.

Mesmo permanecendo no nível da primeiridade o receptor pode compreender as emanções dos signos. No caso da pintura sobre o descobrimento do Brasil “Descoberta do Brasil”, o índio, por exemplo, é retratado de forma idealizada.

As categorias organizadas por Peirce contribuem de forma significativa para a compreensão do processo de construção da imagem, em especial da pintura. O produtor da obra faz um percurso pelos diferentes níveis (primeiridade, secundidade, terceiridade), já que sua intenção é expressa na organização dos diferentes elementos os quais compõem a pintura.

A compreensão da imagem pelo leitor também se dá através de um percurso semiótico, em que o interpretante pode permanecer tanto no nível da primeiridade como aprofundar o processo cognitivo, alcançando o nível da terceiridade. O leitor tem tanta importância quanto o autor, pois seu esforço intelectual irá interferir na interpretação dos signos, reconhecendo a intenção do autor e o uso social e ideológico dos signos. Por isso, o conhecimento sobre o momento histórico em que a obra foi produzida ajudará a entender os signos presentes num nível de terceiridade.

Em consonância com a semiótica peirceana, qualquer linguagem deve ser compreendida de acordo com o contexto em que foi produzida. Todo texto (verbal ou não-verbal) nasce de um contexto e a compreensão de um sistema sótico implica considerar a situação em que é utilizado, ou seja, o seu contexto.

A semiótica peirceana contribui de forma significativa para a compreensão do processo de construção da pintura. O produtor da obra tem uma intenção expressa na organização dos diferentes elementos que compõem a imagem. O aluno, por meio de um percurso semiótico, aprofunda o processo cognitivo, interpreta os signos e reconhece a intenção do autor. O primeiro contato com a obra, a identificação do tema, a reflexão sobre os elementos apresentados, ou melhor, a consciência do que vê, a interpretação do fato apresentado na obra e sua contextualização são operações fundamentais as quais possibilitam, concomitantemente, a leitura e compreensão da obra e a construção do conhecimento.

A pintura, por ser um tipo de signo, pode desencadear processos interpretativos complexos em que o leitor tem a possibilidade de analisar o contexto em que a obra foi criada e compreender a idéia que se desejou transmitir.

Os alunos de nossa pesquisa possuíam um conhecimento prévio a respeito do tema “descobrimento do Brasil” e, no processo de aprendizagem, ocorreu uma interação entre o conhecimento prévio e o novo conhecimento obtido de forma sistematizada e a partir do

estudo dos documentos (Carta de Caminha e pinturas históricas). Dessa maneira, as atividades realizadas pelos alunos após o estudo dos documentos permitiu-nos visualizar que o conhecimento se tornou mais rico e elaborado. Por isso, podemos afirmar que as imagens contribuíram para que compreendessem o tema.

Os resultados da pesquisa desenvolvida com os alunos do Ensino Médio possibilitam a nós considerar a imagem, ou melhor, a pintura histórica, como fonte histórica escolar a qual contribui de forma significativa para a organização dos conceitos, construção da narrativa e compreensão dos conteúdos. A pintura histórica constitui uma maneira de ver e dizer e torna-se necessário, portanto, que os professores conheçam a importância do trabalho com a pintura em sala de aula para que os alunos tenham um maior contato com este tipo de documento e aprendam a ler e interpretar seu conteúdo.

Atualmente, as possibilidades de aprendizagem mediada por computador já levam para dentro dos laboratórios e salas informatizadas inúmeros recursos multimídia com possibilidade de deixarem as aulas mais ricas, tendo como base a internet, uma grande biblioteca digital.

O fascínio pelas imagens e pelas telas interativas está fazendo emergir um novo tipo de aprendiz. Acostumado desde a infância a navegar no ciberespaço e habituado a linguagem hipermidiática e interativa, este aprendiz dificilmente se adapta a um sistema de ensino tradicional, representado, na maioria das vezes, pelo quadro negro e giz [Santaella 2004].

Com base nas características dos jovens do século XXI, o sistema educativo precisa desenvolver instrumentos para facilitar e tornar o processo de aprendizagem mais prazeroso e compatível com as habilidades perceptivas e cognitivas do aprendiz que, acostumado ao contexto comunicacional da hipermídia, lê, escuta e olha ao mesmo tempo ; (Santaella 2004).

Levando em conta que não há como não trabalhar com os conceitos, visto que eles ajudam na compreensão de realidades históricas específicas, neste estudo analisamos como acontecem a aprendizagem e a organização dos conceitos históricos e literários pelos alunos a partir do uso da imagem como documento e fonte histórica escolar. Para isso, conforme já explicado neste trabalho, escolhemos um fato histórico, o descobrimento do Brasil, pensando sobretudo na importância deste evento para a história nacional e nos propomos a averiguar

como os alunos compreendem este fato e o conceito de nação e cultura. É válido ressaltar que os conceitos são expressões conhecidas por todos, porém assumem significados diferentes em cada época. Podemos afirmar que não é possível o ensino de literatura sem o domínio de conceitos.

A imagem pode ser utilizada como meio para estruturar o pensamento em relação ao tema estudado. Desse modo, os princípios pedagógicos apontados, quando empregados pelo professor na sala de aula, contribuem para que o aluno compreenda o tema da obra apresentada. Esse tipo de trabalho permite que o aluno construa sua interpretação a respeito do tema estudado.

3.3 O efeito da imagem

Numa aula dada em uma sala de 2ºAno do Ensino Médio, onde o assunto ainda era sobre a pintura do Descobrimento do Brasil, fiz um recorte e mostrei num telão esta gravura, que deu origem a minha pesquisa, com a intenção de saber como se daria este processo de comunicação, entre a imagem, a mensagem, eu, os alunos e suas reações.

Nesta figura a imagem mostra a interação que os índios têm com a natureza, visto que a índia acolheu o animalzinho ao seu seio, o mesmo que seu filho será amamentado, como se fosse uma atitude normal, sem mostrar ojeriza e nem ficar com medo que seu filhinho possa correr algum risco.



Figura 2 .

A imagem mostrou a grandiosidade da interação que se busca. Perguntei então aos alunos, o que esta imagem lhes provocava o que lhes vinha na cabeça no momento em que procuravam descrevê-la? Algumas alunas disseram maternidade, outras que era esquisito, outra disse: doação ,outros disseram: amor, solidariedade.

Todos os alunos da sala concordaram com a mesma leitura de imagem, quando esta reforçava o que já existia cognitivamente em cada um deles, observavam a figura com olhar de aprovação, contentamento, satisfação.

Esta imagem poderia ter sido descrita de várias maneiras, em forma de texto, poemas, mas nenhuma mostraria toda a realidade que a imagem é capaz de mostrar porque ela se explica por si mesma e o leitor se dá conta de quanto ainda pode fazer pela natureza e conseqüentemente por outras pessoas, que muito mais do que aprender a ler uma imagem num ambiente escolar é poder inculcar neste aluno a grandiosidade de ações advindas de pensamentos que se associam a pensamentos paralelos. . Essa é uma elaboração fortemente tácita, obtida pelos adequados escolha e uso do ícone.

3.4 Intertextualidade

Todo texto se extrai e se insere em outro texto numa mesma operação. Inserção total ou parcial, o fato é que em todo o texto se encontram fragmentos de outro e lhe imprimem novos sentidos. cruzamentos sintático e semântico de textos existentes enfim formando uma relação dialógica;(Bakhtin).A Intertextualidade não ocorre só no texto literário ou verbal, ela é prática comum nos outros sistemas sígnicos, nas outras linguagens.

A Literatura moderna sofre atualmente intervenções de outros códigos, como a fotografia, cinema, televisão, etc. Muito oportuno mencionar a utilização da intertextualidade na escola, por exemplo, entre o livro "Vidas Secas" de Graciliano Ramos com o quadro "Os retirantes"de Cândido Portinari.



Figura 3: Quadro "Os retirantes"de Cândido Portinari.

Sua inspiração ele procurava nas coisas mais simples e verdadeiras da terra onde nasceu, e mesmo no cotidiano do povo brasileiro, como acontece nesta patética descrição da

migração nordestina motivado pelo flagelo da seca. Os rostos cansados, mais parecem de caveiras ou espantalhos, de gente que perdeu o medo e a ansiedade para assumir uma expressão de desalento e assombro.

Os corpos magros se equilibram sobre pés nus e machucados, pisando um chão duro e pedregoso. O trabalho escolar pode ser feito em grupo, o livro pode ser lido em capítulos, e o quadro mostrado em telão ou réplica. Pode ser pedido aos alunos para registrar com signo verbal ou visual as qualidades de sentimentos que as obras provocaram. Analisar o momento da época (1944/Modernismo) e comparar com os dias atuais.

A questão da intertextualidade, fundamento e lei do funcionamento e da produção do texto, recoloca outra: a do repertório, neste sentido quanto mais amplo for o repertório, maior a possibilidade de produzir textos que remetam a uma maior compreensão de alusões que um texto faz a outros textos já escritos, demonstrando que a cultura é um acúmulo, que as idéias podem ser reelaboradas com pontos de vista diferentes, que a criatividade e o saber são frutos da soma de nossas leituras e experiências diversas. . E tudo isso é facilitado pelos atuais ambientes tecnológicos, quando aplicados à educação.

O ambiente tecnológico valoriza o ambiente escolar, resgata a credibilidade escolar, além de ser um ambiente desafiador porque cria expectativas tanto para o aluno, como para o professor, que vai poder fazer muito mais inferências como mediador e junto com eles aprender e se aperfeiçoar.

Uma professora de Literatura pode se juntar a uma professora de história, uma complementando a aula da outra, fazendo interação entre todos numa aula dinâmica, atraente e produtiva, sem que o professor, precise copiar o livro na lousa para o aluno copiar no caderno. O professor precisa criar expectativa no aluno de como será sua próxima aula, que às vezes pode ser dada no pátio, jardim, numa roda de conversa,

De modo que o aluno se torne atraído e estranhe quando a aula cair na mesmice, para isso, a escola tem que se preparar com equipamentos adequados para maior aproveitamento estabelecendo regras e condições para os acontecimentos.

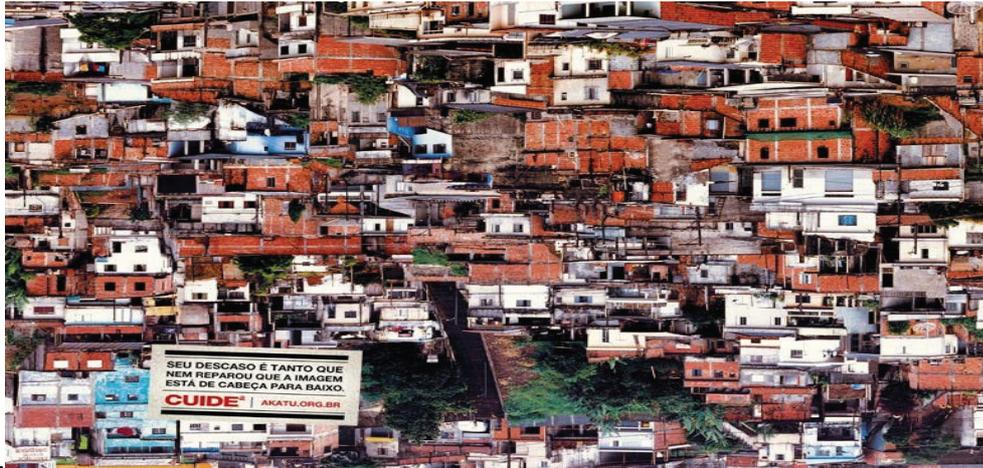


Figura 4 – Favela.

Certa aula mostrei uma gravura de uma favela, Figura 4, que causou estranheza, porque os alunos que olharam, olharam e não perceberam que a figura estava do lado contrário, quando a desvirei, eles se admiraram e me pediram para que a recolocasse, como se eu estivesse enganando-os. Dessa aula eles produziram uma história dialógica conforme o ambiente.

Na sala de aula, podemos contar com práticas pedagógicas modernas que se apropriam de técnicas diferenciadas para transmissão de conhecimento e troca de informações. Muitos são os recursos disponíveis aos educadores para tornarem suas aulas mais interessantes e participativas, tentando chamar atenção, como filmes, vídeos, usando toda a tecnologia ao seu alcance.

Outra experiência que tive para fazer a pesquisa foi ter participado de uma aula de inglês, onde uma professora muito interessada em diversificar suas aulas, propôs aos seus alunos que produzissem um clip com a música que eles quisessem. Ela pedia também que no clip aparecesse também a tradução da música de acordo com as imagens e os alunos em grupo, tiveram que apresentar seus trabalhos no anfiteatro para dar finalidade ao projeto.

Os alunos que participaram do projeto e os que assistiram concordaram que foi muito interessante, e que gostariam que todos os professores também diversificassem suas aulas com a hipermídia, que as aulas ficavam mais valorizadas, que seus pais ficavam satisfeitos de seus

filhos produzirem este tipo de trabalho, na escola, já que em qualquer profissão que eles escolherem, a informática estará presente.

Outros alunos reivindicaram o direito da participação mais ativamente, neste tipo de aula porque sairia da rotina de sala de aula, onde só o professor fala. Percebi também que alunos que não participam normalmente das aulas, neste projeto se dedicaram mais. Os alunos que não puderam fazer o trabalho em casa por que não tinham computador e rede de internet, puderam fazer na sala de informática da escola, os alunos com pouca habilidade na informática puderam contar com alunos estagiários que trabalham na própria escola para os auxiliarem.

O fascínio pelas imagens e pelas telas interativas está fazendo emergir um novo tipo de aprendiz. Acostumado desde a infância a navegar no ciberespaço e habituado a linguagem hipermidiática e interativa, este aprendiz dificilmente se adapta a um sistema de ensino tradicional, representado, na maioria das vezes, pelo quadro negro e giz [Santaella 2004].

Cada espectador/leitor de imagens possui diferentes graus da realidade, e assim, cada imagem também será observada e interpretada de maneira tácita., ou seja, cada imagem terá como suporte a visão de mundo, a cultura e os interesses próprios.

A imagem induz ao pensamento. Cria no imaginário, outras imagens e rapidamente nosso pensamento as associa a fatos relacionados com as nossas experiências vividas, o que nesse momento poderá ser conduzido pela percepção e pela sensibilidade de cada pessoa. Parte-se da premissa de que, como afirma Arlindo Machado, *existe, em algum lugar dentro de nós, uma instância produtora de imagens, uma espécie de cinematógrafo interior (1994:9)* de onde emergem imagens mentais que configuram, em boa medida, o nosso pensar, sentir e agir. Não é por acaso que as primeiras manifestações da criatividade humana foram exteriorizadas em formas imagéticas.

Propomos colocar a comunicação para ser o gancho da linguagem não só verbal, mas principalmente figurada, para que não seja desviada a mensagem principal, e que o aluno perceba até quando o texto não quer explicar, ou seja, que ele queira desorientar como é o caso de algumas propagandas, anúncios e até mesmo algumas pessoas tentando valorizar sua

mensagem, fazendo dela sua propriedade única, mesmo mostrando uma falsa vontade em dividir, mas valorizando a dificuldade.

Essas observações escritas são feitas através de idéias claras, parágrafos concatenados como se as palavras também fizessem parte da ilustração contribuindo com a harmonia do texto e para construir a verdadeira interpretação para o leitor. Como estamos falando do universo escolar, lembramos que os signos icônicos existem em todas as fases, quando se sabe que uma criança que ainda não sabe ler, já é uma leitora, quando consegue decifrar símbolos de importância para ele, como por exemplo: Coca-Cola, Chiclete, Danone, Kibon, etc.

3.5 A Imagem como recurso visual para Inclusão

Falemos agora da utilização das imagens como recurso visual e recurso para educação inclusiva. Ao falar em educação inclusiva tem-se que vislumbrar o âmbito que abrange tal proposta para uma política educacional. Este processo visa não só a integração social, mas tem uma dimensão bem maior, objetivando um movimento que transforme concepções sobre a diversidade humana e a participação das pessoas, com deficiência ou não, em uma sociedade em que todos sejam de fato cidadãos. Este processo tem dimensões políticas, sociais, educacionais, filosóficas que devem atender às diferenças de todas as pessoas. Neste sentido, o Estado tem responsabilidades de proporcionar condições, oferecendo oportunidades e meios para que a inclusão aconteça de fato.

Pensando e acreditando nesta concepção de educação, a política de educação inclusiva tem tomado alguns rumos em busca de soluções. No Brasil, desde a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, há procura por uma educação inclusiva dos alunos com necessidades educativas especiais, nas classes comuns da rede regular de ensino.

De acordo com Boneti (2000), numa educação inclusiva existe um espaço de diversidade e a aprendizagem acontece para cada um, conforme suas possibilidades. A pedagogia da inclusão propõe um processo de aprendizagem cooperativo, que respeita os diferentes estilos de aprender e a singularidade dos aprendizes, reconhece os diferentes ritmos, interesses, desejos e concepções de mundo. Portanto, a pedagogia inclusiva não pretende a correção do sujeito, mas a manifestação do seu potencial, contemplando as

necessidades de todos os alunos. Além do conhecimento formal, a inclusão possibilita o desenvolvimento do potencial humano; nas interações sociais com os adultos pode ocorrer o aprendizado de regras, normas, valores que proporcionam experiências que serão transpostas para a vida cotidiana.

Nesta relação, pode-se criar também o espaço da interlocução, da enunciação e do diálogo que favorecerá a significação do sujeito, levando o aluno a construir relações com seus parceiros por meio de brincadeiras e múltiplas atividades cooperativas e competitivas, podendo conquistar amigos, desenvolver habilidades sociais, aumentar a capacidade de controle pessoal, gerar condições para que o sujeito se signifique como autor e ator de sua história. Participando de um ambiente escolar, na interação com o outro, a criança ou o adolescente tem a oportunidade de se desenvolver como ser cultural, socializar-se, adquirir competências sociais, controle dos impulsos agressivos, a relativização dos pontos de vista.

Assim, por meio das trocas com os pares e nas atividades formais e informais, é dada à pessoa com deficiência a possibilidade de construir o conhecimento, constituindo-se enquanto sujeito, sendo seu aprendizado e desenvolvimento favorecidos neste contexto de relações sociais. Na linguagem verbal, a palavra possibilita a generalização e o raciocínio classificatório, e, no caso dos surdos, a representação visual poderá auxiliar nesses processos de pensamento. Além destas funções, a imagem favorece um pensamento relacional, utilizando os elementos visuais para estabelecer relações e comparações.

São citadas a seguir, como exemplo, seqüências temporais e espaciais e as relações de causa e efeito, em trabalhos feitos com surdos. Relações entre significado e situações do cotidiano.



Figura 5: Nuvens.

Reconhecimento de aspectos imediatos que a representação visual oferece.



Figura 6: arco íris



Figura 7: ouro no final do arco íris



Figura 8: Exemplo de reconhecimento de pegadas

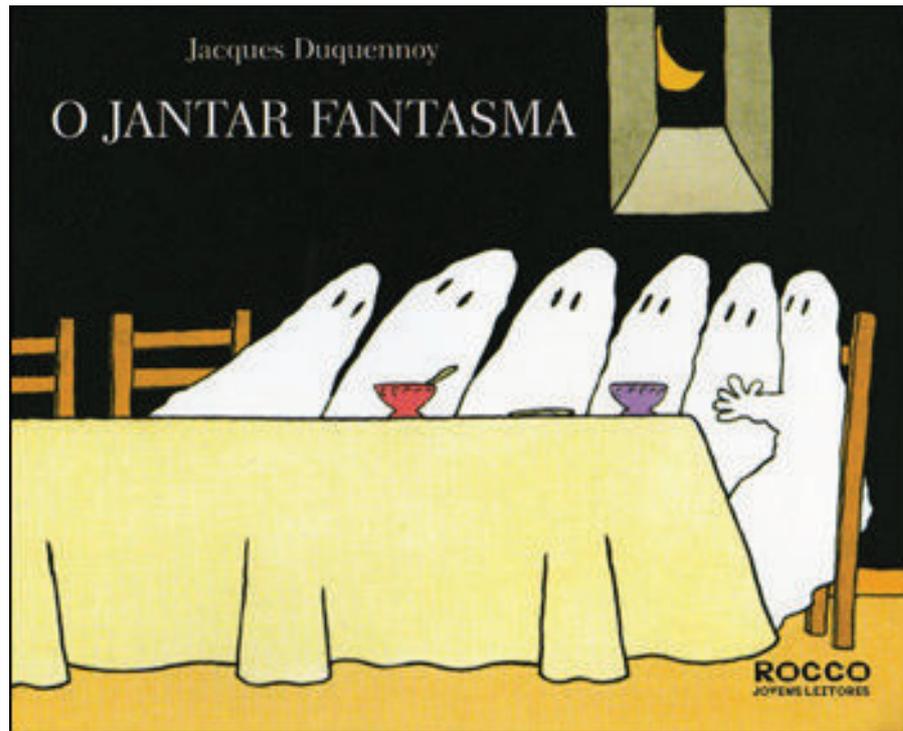


Figura 9: Estimulo na leitura: História de Fantasmas infantis

3.6 A importância do signo icônico na Educação Infantil

Na Educação Infantil de 0 à 3 anos é possível se verificar a importância de estímulo visual de uma maneira que se mostra muito rapidamente, quando se vê um bebê de menos de dois anos cantar, com gestos e até contar números de um à dez.

Conforme nossa própria experiência ao contar uma história para essas crianças, descrevendo em detalhes suas personagens, mostrando suas passagens, vai se construindo em sua memória a riqueza da leitura que pode ser vista através de seus olhinhos e suas reações, que mostram estes signos novos fazendo parte deles, talvez por isso, eles gostem que se conte mais de uma vez a mesma história, até que eles mesmos queiram contar pra você, mesmo falando errado, mas pensando certo. Como por exemplo, um aluninho de 3 anos contando a historinha do Chapeuzinho Vermelho, em que mencionava Papaizinho Vermelho, mas colocava a mão na cabeça para mostrar, que era da historinha que ele estava falando.

Já numa faixa etária de 6 ou 7 anos, os gibis podem ajudar na alfabetização, se essas crianças já tiverem contatos com alguns dos personagens mostrados a elas e serão capazes de construir uma historinha através dos quadrinhos, mesmo sem legendas.

Na verdade, esta proposta visa levar este aluninho ou este adolescente a procurar as várias significações de linguagens diferentes e então entrar na interdisciplinaridade quando mistura signos, como vestimentas, uniformes, cores, músicas, hino nacional, bandeira e que ele, estando no meio desta interação, possa produzir o seu próprio texto.

Nestas aulas exemplificadas não há dúvidas de que nossos objetivos foram alcançados, pois, foi alto o número de participação de alunos motivados, que perceberam que a escola pública pode trabalhar com nível elevado de qualidade.

Constatou-se então que os recursos visuais em sala de aula constituem um sistema desencadeador da atenção dos alunos, fazendo-os refletir, participar e interagir para um engajamento social através das palavras, gestos, músicas, luz, intenções. Temos a certeza de que eles saem destas aulas um pouco melhor, como cidadãos do mundo.

CAPÍTULO IV

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Creio ser necessário, mais do que nunca, focar a atenção no ser humano e na complexidade de sua comunicação. Atualmente quando, cada vez mais, os investimentos priorizados são muitas vezes em sistemas de informação em detrimento dos que terão a possibilidade de usá-los, é vital que se sinalize para essa questão do componente tácito na transferência de conhecimento ou informação. É importante também que ao se discutir educação, comunicação e internet se leve em conta esta discussão. Utilizar os meios eletrônicos disponíveis é necessário e valioso, não é isso que está em questão aqui, pois esses meios não podem ser vistos como panacéia. A potencialização desses meios, ou de quaisquer outros, pode ser incrementada quando se compreende a natureza tácita envolvida no processo de transferência de conhecimento humano. Principalmente ao se ter em mente que, sem uma socialização adequada, o indivíduo não é capaz de se beneficiar de dados, mesmo que disponíveis. Por isso, conforme o estudo feito, sugiro que melhor que falar em transferência ou transmissão de conhecimento e informação, seria melhor, falar em desencadear possibilidades de informação e conhecimento em um sistema.

A compreensão e o estudo do conhecimento tácito, na sociedade vêm contribuir para o campo educacional. Não é apenas mais uma dicotomia que visa separar o tácito do explícito, mas sim, uma tentativa de tornar mais claro o componente tácito de toda transferência e da existência de uma possibilidade de gradação de categorias. Finalizando, entendo que a utilização do conceito de conhecimento tácito é útil e contribui para que se pense em novas abordagens, realçando o papel fundamental do sujeito para uma sociedade bem assistida.

De fato, o computador/ Internet não resolverá todos os problemas da educação (que são inúmeros e de ordem estrutural), mas ele possui, segundo Morin (1998), três possíveis usos pedagógicos de grande importância, dos quais se destacam: a divulgação do conhecimento, a pesquisa e a comunicação.

Mas o que mais se destaca, na discussão feita e nos casos vivenciados, é o aspecto tácito que todo **valor** possui. Em sistemas psicossociais e sociais, o grande móvel, o que garante aceitação e acolhimento, crescimento e desenvolvimento, identidade e inclusão, etc., é

a manutenção e distribuição adequadas do valor humano. Mas como falar racionalmente e discursivamente de valores? Como comunicar e ensinar valores?

Os processos de comunicação e aqueles educacionais, nunca se resumem em transmissão de informação e permissão de conhecimento. A comunicação que permite conectividade e coesão, assim como a educação que desenvolve e liberta, é na verdade resultado da efetiva propagação do valor, de maneira geral, em um sistema social. **Valor** é o que liberta um ser humano, e a permissão do mesmo é a finalidade básica da Educação.

Talvez seja essa a propriedade emergente que surgirá, dependendo de nossas ações, da atual evolução da tecnologia, da internet, de todos os dispositivos geradores e propagadores de complexidade no mundo atual. Trazer aos seres humanos uma noção mais nítida do nosso valor. Embora seja necessário lembrar que, da mesma maneira, tais sistemas complexos possam ser utilizados nos processos de desvalorização e de dominação.

Educar a todos, crianças, jovens, adultos, todos enfim, é resgatar o valor de uma espécie que luta para avançar em sua evolução, em nome da permanência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, Teodoro. **Industria Cultural e Sociedade**. Ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro. 2002.
- AFFONSO, Carlos Rolim. **A democratização da cultura na era da telemática**: São Paulo: Scortecceci, 2007.
- BACCCEGA, Maria Aparecida. **Gestão de processos comunicacionais**. São Paulo: Atlas, 2009.
- BACCCEGA, Maria Aparecida. **Comunicação e linguagem – discursos e ciências**. São Paulo: Moderna, 1998.
- BARBERO, Jesus Martins. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Tradução Ronald Polito e Sergio Alcides. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2001.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de Barros. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Editora Ática, 2007.
- BATESON, Gregory. **Epistemologia da comunicação**. São Paulo. 2001.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. (tradução feita do francês por Maria Ermantina Galvão). São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo; Editora Hucitec. 1990.
- BRAGA, José Luiz; Calazans Regina. **Comunicação e Educação**. São Paulo: Hacker Editores, 2001.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. Campinas: Editoras Autores Associados, 2001.
- BONETI, R. V. F. (2000). **A organização escolar e a inclusão das diferenças na sala de aula: só as adaptações curriculares resolvem?** [Resumo] Cap. IX (pp. 85-91). Trabalho apresentado no III Congresso Brasileiro sobre Síndrome de Down. Anais. Curitiba. Brasil.

- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em redes**. 6 ed.São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- CITELLI, Adilson, **Comunicação e Educação: a linguagem em movimento**. São Paulo. Editora Senac, 2004.
- COELHO NETO,J.Teixeira. **Semiótica, Informação e Comunicação**. São Paulo:Perspectiva,2007.
- DELEUZE. Gilles e GUATARI, Félix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Editora 34. 1992.
- FAGALI, Eloisa Quadros. **Psicopedagogia institucional aplicada:aprendizagem escolar dinâmica e construção na sala de aula**. Zélia Del Rio do Vale:Petrópolis,RJ,1993.
- FIORIN,José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo. Editora Ática,2006.
- FREIRE, Paulo. **A educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: UNESP, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.
- FREINET, Celestin. **O jornal escolar**. Lisboa. Estampa, 1977.
- GOMES, apud CITELLI, ADILSON. **Palavras, meios de comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2006.
- GONZÁLEZ, J.C. **La democratización del discurso Visual y la Antropología en Rev.II de la Esc. de Antropología**, Fac. de Humanidades y Artes, UNR. 1995.
- GREIMAS.A.J. **Dicionário de Semiótica/J.Courtés**. São Paulo: Contexto,2008.
- KAPLUN. Mario ‘‘ Processos educativos e canais de comunicação’’ In **Comunicação e Educação**. Jan / abri. 1999. PP 68- 75.
- LEMOS, André. **Cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

LEVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 2000.

LIMA JUNIOR, Arnould Soares de. **As novas Tecnologias e a Educação Escolar – um olhar sobre Projetos nas escolas – Salvador / Bahia 1997.**

MACHADO, Arlindo. **O sujeito na tela: Modos de enunciação no cinema e no ciberespaço**: São Paulo: Paulus,2007

MACHADO, Irene. **Escola de Semiótica:A experiência de Tártu-Moscou para o Estudo da Cultura**.Granja Viana- Cotia-SP. Ateliê Editoria,2003.

MARQUES DE MELO, José. **Os Caminhos Cruzados da Comunicação**, 2010, Editora Paulus, São Paulo.

MC LUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1979.

MORA, Ana Maria Sánchez. **A divulgação da Ciência com o Literatura**; tradução Silvia Pérez Amato. Rio de Janeiro: Casa da Ciência- Centro Cultural de Ciência e Tecnologia da Universidade FEDERAL DO Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

MORAN, José. M. **Palavras, meios de comunicação na escola**. In Série Idéias, n.9, p.21-28. São Paulo: FDE, 1994.

MORIN, Edgar. **Cultura de Massas no Século XX**. Rio de Janeiro, 2009.

MORIN, Edgard, 2000. **Os sete saberes necessários à Educação do futuro**, São Paulo: Cortez. Brasília, DP: UNESCO.

NÓBREGA, Francisco Pereira. **Compreender Hegel**. Petrópolis,RJ:Vozes,2007.

PIGNATARI, Décio. **Semiótica & Literatura** :Cotia,SP:Ateliê Editorial,2004.

PEIRCE, Charles Sanders, 1977, **Semiótica**, São Paulo: Editora Perspectiva.

PEIRCE, Charles Sanders, 1993, **"Como tornar as nossas ideias claras"**, tradução policopiada na UBI.

POLLANYI, Michael, 1959, **Personal Knowledge**, Chicago: University of Chicago Press.

SAIANI, Cláudio. **O valor do conhecimento tácito/A epistemologia de Michael Polanyi na escola**: São Paulo: Escrituras Editora, 2004.

SANTAELLA, Lúcia. **Metaciência: como guia da pesquisa: uma proposta semiótica e sistêmica**/ Jorge Albuquerque Vieira. São Paulo: editora Mérito, 2008.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é Semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação e semiótica**. São Paulo: Hacker Editores, 2004./ Winfried Nöth.

SANTAELLA, Lúcia. **Semiótica Aplicada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação e pesquisa**. São Paulo: Hacker Editores, 2001.

SANTAELLA, Lúcia. **Método anticartesiano de C.S. Peirce** São Paulo: Editora UNESP, 2004.

SANTAELLA, Lúcia. **A Teoria geral dos signos**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

SANTAELLA, Lúcia. **Matrizes da Linguagem e pensamento – sonora visual verbal. 3. Ed.** São Paulo: Iluminuras FAPESP, 2005.

SANTAELLA, Lúcia e WINFRIED, Noth. **Imagem. Cognição, semiótica, mídia**. São Paulo: Iluminuras FAPESP, 2008.

SHANNON, C. Weaver, W. (1975). **A Teoria da Matemática da Comunicação**. São Paulo: Difel/ Difusão Editorial S.A

SOARES, Ismar de OLIVEIRA. **Educomunicação: um campo de mediações em comunicação & educação**. São Paulo: CLA/ ECA – USP.set/dez 2000, p.2.

SOARES, Ismar de OLIVEIRA. **Educomunicação: caminho para a cidadania** – Artigo disponível no site: www.universia.com.br/materia.

VALENTE, J, A. Aspectos críticos das tecnologias nos ambientes educacionais e nas escolas. Educação e Cultura Contemporânea, 2005.

VALENTE, J, A Por que o computador na Educação. Campinas Nied – Unicamp. 1995

VIEIRA, Jorge de Albuquerque. **Ciência:formas de conhecimento – arte e ciência uma visão a partir da complexidade**. Fortaleza:Expressão Gráfica,2007.

VIEIRA, Jorge de Albuquerque. **Teoria do Conhecimento e Arte:formas de de conhecimento - arte e ciência uma visão a partir da complexidade**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora. 2008.