

Camila Santos Andrade

**EDUCOMUNICAÇÃO: NOVO PARADIGMA DE EDUCAÇÃO
NA SOCIEDADE EM REDE E A CONSTITUIÇÃO**

MESTRADO EM DIREITO

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA

SÃO PAULO

2006

Camila Santos Andrade

**EDUCOMUNICAÇÃO: NOVO PARADIGMA DE EDUCAÇÃO
NA SOCIEDADE EM REDE E A CONSTITUIÇÃO**

Dissertação apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Direito, área de concentração Direito do Estado (Direito Constitucional) sob orientação da Professora Doutora Maria Garcia.

**SÃO PAULO
2006**

Banca Examinadora:

Data da Banca: __/__/__

Orientadora Prof^a Maria Garcia: _____

Prof^o Convidado: _____

Prof^o Convidado: _____

Agradecimentos

Agradeço a todos aqueles que, de uma maneira ou de outra, indistintamente, permitiram que o presente estudo fosse concluído, colaborando para a realização de um dos meus sonhos.

É fato que caso opta-se a mencionar todas as pessoas especiais faria uma lista que não daria para escrever a minha dissertação, portanto, mencionarei apenas algumas, não deverão sentir-se desprestigiadas as outras da minha gratidão, todos moram no meu coração.

À minha professora amada, Maria Garcia, um ser que me inspira todos os dias da minha vida, por ser o protótipo ideal de pessoa humana.

Ao meu professor também amado, Marcio Pugliesi, por me auxiliar a “ler o mundo.”

Ao meu amigo Gerson, Lilia, Zete por me ensinar a voar o mais alto possível.

Aos meus amigos Dioguito, Justino, Mauro, Clari, Marisa, Casal Vilarino, Maurício, João, Malú, Marli, Renato, Andréa almas belas e justas.

Aos meus parceiros da jornada profissional, obrigada pelo afeto, pessoal da APG, ESDC, PUC/SP.

Muitas foram os parentes que compartilharam momentos ímpares na minha caminhada na vida. Desde aqueles que contribuíram para o meu nascimento até os dias atuais, que sempre ajudaram para o crescimento: psíquico, físico e espiritual. Entre eles, dedico essa dissertação: aos meus pais, Ewandro e Suelly, aos meus avós, paternos e maternos, a minha irmã Mell e aos meus pequenos queridos, Giulia e Patrick, todos moram nos aposentos do meu coração eternamente, fontes constantes da minha razão de viver e sonhar.

A boa educação é moeda de ouro, em toda parte tem valor. (Pe. Antônio Vieira)

Creio que educar é basicamente habilitar as novas gerações no exercício de uma visão não ingênua da realidade, de maneira que seu olhar tenha em conta o mundo, não como uma suposta realidade objetiva em si mesma, mas como o objeto de transformação ao qual o ser humano aplica sua ação. (Mario Luiz Rodrigues Cobos)

A morte do homem começa no instante que ele desiste de aprender. (Albino Teixeira)

Resumo

O presente estudo aborda importância da educação, por via da intervenção social: a Educomunicação na Sociedade em Rede. Desenvolve-se o trabalho, por meio de pesquisas bibliográficas exploratórias descritivas com análise breve da História da Educação e, em seguida discorre-se sobre a crise da educação e os quatro pilares da educação de Jacques Delors. Depois, analisa-se o direito fundamental à educação, direito público subjetivo, previsto na Constituição na espécie de norma programática que possui aplicabilidade imediata a fim de consolidar o Estado Democrático de Direito. A partir disso, verificam-se as peculiaridades da formatação da Sociedade em Rede e, logo em seguida, as tendências no mundo globalizado. Perpassa-se, ainda, a discursar sobre a relevância de mitigar os erros na aprendizagem, valorizar a multiplicidade de talentos individuais, propósitos da educação ao longo de toda a vida. O último capítulo trata da relevância de se adotar a Educomunicação, agente mediador que atua no processo educativo conciliando educação/comunicação/tecnologia, cujo instrumental midiático se transforma em práticas educacionais, organizadas pelos ecossistemas comunicativos na Sociedade em Rede. Por derradeiro, busca-se apontar os fins da Educomunicação, utilizando-se da “inter-trans-poli-disciplinaridade” com o auxílio do Educador a fim de desenvolver integralmente a pessoa e, por consequência, garantir a cidadania plena.

PALAVRAS CHAVES: Educação; Educomunicação; Sociedade em Rede; Direito Educacional; Direito Constitucional; Comunicação.

Abstract

This present study tackles the importance of social intervention in the educational process: the Educommunication in the Society. The subject is developed through the use of descriptive and explanatory bibliographic research with a brief analysis of the History of Education. Following this, the educational crisis and Jacques Delors' four educational bases are discussed. It is then analyzed the fundamental right to education, subjective public right, in the Constitution as a programmatic rule that has immediate applicability in order to consolidate the Democratic Rule of Law. Through this, particularities of such Society and the tendency of the globalized world are verified. It is then discussed the relevance of mitigating the apprentice's errors, value the multiplicity of individual talents, which is the educational purpose across lifetime. The last chapter discusses about the importance of adopting the Educommunication, the intermediary agent which unifies education, communication and technology in the educational process, whose media related instrumental leads to the use of educommunicative practices, organized by the communicative ecosystem in the Society. At last, this study aims to point the Educommunication's purposes through the use of multidisciplines and with the educommunicator's help in order to fully develop the individual granting him citizenship.

Keywords: Education; Educommunication; Society; Educational Law, Constitutional Law, Communication

Sumário

<u>INTRODUÇÃO</u>	11
<u>CAPÍTULO I - A EDUCAÇÃO</u>	14
<u>1.1 Breve história da Educação</u>	14
<u>1.1.1 A Educação nos primórdios</u>	14
<u>1.1.2 A Educação oriental, hindu e judaica</u>	16
<u>1.1.3 A Educação grega, espartana e ateniense</u>	17
<u>1.1.4 A Educação romana</u>	22
<u>1.1.5 A Educação medieval, renascentista e transições da Idade Moderna</u>	23
<u>1.1.6 A Educação Contemporânea</u>	27
<u>1.1.7 A Educação no Brasil</u>	29
<u>1.2 A crise da educação</u>	36

<u>1.3 Jacques Delors: os quatro pilares da educação</u>	40
<u>CAPÍTULO II - O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO</u>	44
<u>2.1 Noções históricas sobre os direitos fundamentais</u>	44
<u>2.2 Conceito de direitos fundamentais</u>	46
<u>2.3 Gerações dos direitos fundamentais</u>	50
<u>2.4 O presente e o futuro dos direitos fundamentais</u>	52
<u>2.5 Os direitos sociais</u>	55
<u>2.6 Considerações sobre o direito à educação</u>	57
<u>2.7 Efetividade da norma programática sobre o direito à educação: direito público subjetivo</u>	61
<u>2.8 O direito à educação nas Constituições brasileiras</u>	68
<u>CAPÍTULO III - O SÉCULO XXI – ERA DA SOCIEDADE EM REDE</u>	75
<u>3.1 O antigo e o novo milênio</u>	76
<u>3.2 O ciberespaço</u>	79
<u>3.3 O cibercultura e o ciberespaço</u>	81
<u>3.4 A Sociedade em Rede</u>	86
<u>3.5 Multicultura x identidade cultural</u>	87
<u>3.6 Inteligência coletiva</u>	90
<u>3.7 O espaço e o tempo atemporal</u>	93
<u>CAPÍTULO IV - O MUNDO INTERLIGADO: ANTES E APÓS</u>	94
<u>4.1 A reestruturação da família</u>	96
<u>4.2 O capitalismo global</u>	97
<u>4.3 A exclusão social</u>	99
<u>4.4 Os movimentos sociais</u>	106
<u>4.5 As novas projeções após era da Sociedade em Rede</u>	107

<u>4.6 Os erros na aprendizagem</u>	113
<u>4.7 A multiplicidade de talentos individuais</u>	117
<u>4.8 A Educação ao longo de toda a vida</u>	121
<u>CAPÍTULO V - A EDUCOMUNICAÇÃO</u>	126
<u>5.1 Edgard Morin: a religação dos saberes</u>	126
<u>5.2 A Educomunicação</u>	128
<u>5.3 As práticas educomunicativas</u>	140
<u>5.3.1. A influência da Educomunicação nas políticas públicas referentes à educação</u>	140
<u>5.3.2 A mediação tecnológica na Educação</u>	146
<u>5.4 O Educomunicador</u>	153
<u>CONCLUSÕES</u>	166
<u>ANEXO</u>	168
<u>REFERÊNCIAS</u>	171

Introdução

A proposta deste trabalho científico é refletir sobre a reformulação da educação na era da Sociedade em Rede, por via da intervenção social: a educomunicação. Em geral, consideram-me idealizadora e estão certos. Talvez se tenha esquecido de que é das idéias que surgem as inovações, por isso penso que a conexão entre pessoas por meio de veículos midiáticos contribui para o amadurecimento social, propiciando o desenvolvimento da cidadania plena.

É compreensível existirem resistências ao serem inseridas as novas tecnologias no sistema educativo, pela razão de que toda mudança necessita rever os paradigmas estabelecidos, esse fato também ocorreu com a implementação do rádio, da televisão. Nada obsta, é verídico que nem toda novidade colabora para o engrandecimento das pessoas. Contudo, o presente trabalho, busca-se marcar a idéia

de explorar novos horizontes, permitir compreendê-los, pois a questão não é ser contra ou a favor, é reconhecer os elementos inéditos advindos da Sociedade em Rede, somente assim pode-se consagrar uma visão mais humanista em proveito do desenvolvimento humano.

É indubitável que há uma teia de relações configurada na Sociedade em Rede a qual perpassa por um imenso tecido interativo, gerado por uma comunicação transversal, projetando interferência na educação, na economia e nos demais setores da vida. Portanto, faz-se necessário percorrer os capítulos, numa ordem crescente, no presente estudo com o intuito de se compreender a dinâmica da proposta da Educomunicação: novo paradigma da Educação na Sociedade em Rede e a Constituição.

No primeiro capítulo, delinear-se-á um panorama geral sobre a evolução histórica da Educação e, em especial, no Brasil, desde os seus primórdios até o momento atual. E, logo em seguida, analisar-se-ão os motivos principais da crise da Educação e, por último, serão mencionados os quatro pilares da Educação, idealizados por Jacques Delors consagrados no relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI para UNESCO.

No segundo capítulo, discorrer-se-á sobre as minúcias do direito à educação na legislação brasileira. Para tanto, serão verificadas as peculiaridades dos direitos fundamentais, com o foco nos direitos sociais por se tratar da categoria do direito à educação. O assunto será desenvolvido demonstrando-se a necessidade de se garantir a norma programática referente à educação à aplicabilidade imediata. Também, será discutida a evolução de tal direito nas Constituições brasileiras, a fim de se perceber a gradativa necessidade de protegê-lo.

Nos capítulos terceiro e quarto, verificar-se-ão os acontecimentos mais relevantes e os novos conceitos que, de algum modo, construíram o século XXI, a Sociedade em Rede, era da informação e do conhecimento. É notório que, para depreender os fatos históricos atuais, deve-se percorrer o passado, enfocando a

reestruturação da sociedade, antes e depois do desenvolvimento do universo: da cibercultura e do ciberespaço.

Ainda, no quarto capítulo, abordar-se-ão as tendências para o futuro da Sociedade em Rede, alertando-se sobre a sua contribuição em proveito da humanidade com o enfoque na educação. Também será tratada a relevância de se sanar os erros na aprendizagem, bem como valorizar a multiplicidade de talentos individuais. E, por último, apresentar-se-á o mérito de se estabelecer uma educação ao longo de toda a vida.

O capítulo quinto será dedicado à Educomunicação, núcleo desta dissertação, portanto, verificar-se-á o motivo do seu surgimento, bem como as suas finalidades e as novidades geradas, tais como, as práticas educacionais e a figura do Educomunicador, com a intenção de contribuir no processo educativo.

Por fim, colhendo-se tudo que foi semeado ao longo do percurso do texto, intenta-se, de maneira mais sistematizada, não só compreender a importância da aplicação da Educomunicação no processo educativo com o advento da Sociedade em Rede, sem a pretensão de exaustão, mas também propor algumas idéias inovadoras com o propósito de desenvolver a consciência cidadã na era da globalização.

Capítulo I - A EDUCAÇÃO

A melhor educação é aquela que consegue transmitir de uma geração a outra maior soma de experiência e de sabedoria. A arte de viver é a que mais importa em aprender [...].
(Joaquim Nabuco)

Só o tempo pode tornar os povos capazes de se governarem a si mesmos. A sua educação se faz através de suas revoluções.
(Lamartine)

1.1 Breve história da Educação

1.1.1 A Educação nos primórdios

Em tempos remotos, a educação não era aplicada de forma consciente, como método de ensino.¹ Não obstante, a educação tinha propósito: “a educação teórica consiste na transmissão, às gerações mais jovens, do corpo geral de conhecimento ou de crenças animistas, que constituem a interpretação das experiências da vida.”²

Por meio do processo de imitação, os mais novos adquiriam a tradição e as experiências repassadas por gerações mais velhas. Claudino Piletti e Nelson Piletti simplificam as fases da educação nos primórdios conforme segue: “1ª fase (primeiros anos de vida): imitação inconsciente; 2ª fase (adolescentes): imitação consciente.”³

As cerimônias de iniciação eram os rituais utilizados para a transferência de conhecimento.⁴ Portanto, para se adquirir valor moral se concebia a prática de mutilação com a finalidade de aprender a suportar a dor. Outro mecanismo utilizado era submeter os iniciados à abstinência de alimentação, com o propósito de suportar as aprovações difíceis.⁵

O aprendiz, para obter valor social e político, sujeitava-se à subserviência aos mais velhos. Aprendia a tolerar os idosos, bem como prover as necessidades familiares.⁶ Outros valores, também, foram adquiridos por esse sistema de educação prática.

Na época, os curandeiros, xamãs, feiticeiros, entre outros eram considerados os primeiros professores, por serem os dirigentes das cerimônias de iniciação.⁷ E, ao longo do tempo, o sacerdote, também, tornou-se professor e, por consequência contribui para o surgimento da primeira escola.⁸

¹MONROE, Paul. *História da Educação*. 19. ed. Tradução e notas: Idel Becker. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1988, p. 1.

²MONROE, 1988, p. 10-11.

³PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 46.

⁴MONROE, 1988, p. 11.

⁵ MONROE, Paul. *História da Educação*. 19. ed. Tradução e notas: Idel Becker. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1988, p. 4.

⁶ PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 44.

⁷MONROE, 1988, p. 9.

⁸ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 11.

1.1.2 A Educação oriental, hindu e judaica

A educação se reestruturou ao passar da educação primitiva para a civilizatória, a educação oriental. Desse modo, a sociedade auferiu formato de organização política e, em decorrência; adquiriu uma linguagem escrita e, além disso, utilizou-se da literatura.⁹

Paul Monroe afirma que: “A organização política da sociedade indica que a individualidade é agora reconhecida, e que o indivíduo, mais do que a família ou classe, é a unidade social.”¹⁰ A partir daqui, fixa-se a individualidade do ser humano.

Curioso observar que, no sistema da educação chinesa, ainda se utilizou do método da imitação para aprender como, por exemplo, decorar a matéria. O lema era: “O objetivo do professor é obrigar seus alunos em primeiro lugar a decorar, em segundo a decorar, em terceiro e sempre a decorar.”¹¹

Já o “sistema de castas” da educação hindu possui um diferencial, divide-se em quatro castas: 1. Os *brâmanes* ou sacerdotes: essa classe fornece todos os professores e controla toda a legislação; 2. Os *xátrias*, ou seja, os generais ou classe executiva militar. 3. Os *vaicias* ou classe industrial. 4. Os *sudras* ou classe servil.¹²

Os párias e os sudras recebiam nenhum tipo de educação formal, ou seja, eram excluídos da “organização social bramânica, considerados os sem castas.”¹³ Resta dizer que os membros das “classes guerreira e industrial” estudavam em escolas mantidas pelas classes privilegiadas. Já, os brâmanes tinham um processo educativo

⁹ MONROE, 1988. p. 26.

¹⁰ MONROE, 1988. p. 26.

¹¹ PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p.51.

¹² MONROE, Paul. *História da Educação*. 19. ed. Tradução e notas: Idel Becker. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1988, p. 20.

¹³ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 52.

diferenciado por ser enriquecido pela educação literária superior.¹⁴ A casta mais abastada e possuidora de direitos ocupava hierarquicamente o lugar mais alto em relação às demais, obtendo todos os privilégios, como a melhor educação, enquanto a casta mais baixa se submetia a uma educação sem qualidade.

Vale ressaltar que revela primazia a educação judaica no desenvolvimento da personalidade, em relação aos demais sistemas. O diferencial é percebido pela forma escolhida de educar: ensino pelos escribas e, mais, estudo da Bíblia e do Talmude.¹⁵

1.1.3 A Educação grega, espartana e ateniense

A educação grega é consagrada a matriz da civilização ocidental,¹⁶ por priorizar o desenvolvimento individual, considerando, principalmente, a personalidade.¹⁷ Paul Monroe ensina que os gregos contemplaram um novo conceito em relação à educação: o princípio liberal, que “é a educação digna do homem livre, que o habilita a tirar proveito de sua liberdade ou dela fazer uso [...]”.¹⁸ Dessa maneira, implementaram novos conceitos e diretrizes:

- o conceito de liberdade política no Estado e através dele;
- a idéia de que a educação é a preparação para a cidadania;
- a idéia do desenvolvimento intelectual da personalidade;
- a idéia do amor ao saber pelo saber, isto é, a Filosofia;
- a idéia de viver de acordo com a razão;
- o conceito de homem como sendo, primariamente, um ser racional;
- o conceito moral da personalidade, ou seja, cada indivíduo encontra na sua natureza racional o direito de determinar os seus próprios fins na vida;
- os conceitos de liberdade moral e responsabilidade moral, isto é, a liberdade sob a lei e pela lei, contida na natureza;
- o conceito de arte como sendo a corporificação concreta de alguma verdade, de um ideal ou experiência de validade;
- a idéia de que o indivíduo deve procurar conhecer-se a si próprio (Sócrates).¹⁹

¹⁴MONROE, 1988, p. 21.

¹⁵PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 52.

¹⁶PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 57.

¹⁷MONROE, 1988, p. 76.

¹⁸MONROE, Paul. *História da Educação*. 15. ed. Tradução e notas: Idel Becker. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1983, p. 27.

¹⁹PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 58.

É fato que os privilégios da personalidade somente foram concedidos aos cidadãos livres e negados a 90% (noventa por cento) da população.²⁰ Ainda, vale dizer que, no rol de tais idéias, algumas se concretizaram no decorrer da história, como a seguir se verifica:

O período homérico (900-750 a.C.) foi marcado pelo progresso da cultura e da educação, tanto é que as mudanças posteriores foram influenciadas pelas novidades protagonizadas por Homero.²¹ Claudino Piletti e Nelson Piletti detalham que:

A educação nesse período teve um caráter eminente prático. Os poemas homéricos – a *Iliada* e a *Odisséia* – falam dos ideais dessa educação, que compreende um duplo ideal de homem, ou seja, o homem de ação e o homem de sabedoria. Esse duplo ideal – sabedoria e poder de ação – tinha que ser atingido por todos os gregos livres.²²

Com efeito, os escritos homéricos definiram o protótipo de ser humano ideal, meta a ser perseguida pela educação grega.

No século IX a.C. (750-600 a.C.), depois da formulação da educação definida por Licurgo, o Estado interveio na educação para garantir o êxito na formação dos jovens, com isso, mantinha-se o controle governamental sobre o processo educativo espartano.²³

Tal interferência transformou a sociedade numa escola. Os adultos tinham o dever cidadão de educar os jovens. “O objetivo da educação espartana era dar a cada indivíduo um nível de perfeição física, coragem e hábito de obediência às leis que o tornasse um soldado ideal,”²⁴ como explica Heródoto Barbeiro:

²⁰PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 59.

²¹PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 59.

²²PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 59.

²³MONROE, Paul. *História da Educação*. 19. ed. Tradução e notas: Idel Becker. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1988, p. 33.

²⁴PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 60.

A educação dos espartanos era extremamente rígida, com ênfase nas práticas físicas e militares, exigindo do jovem total dedicação em defesa do Estado. Somente os mais fortes eram escolhidos para seres doutrinados na arte militar e na obediência. Geralmente entre os cuidados do Estado desde os sete anos, os meninos eram educados no campo, onde aprendiam a suportar os rigores de uma vida desprovida de conforto.²⁵

A educação espartana formava os jovens para defender o Estado, todos os esforços eram garantidos para que se aperfeiçoassem da forma mais completa: física e mentalmente.

Em Atenas, a educação (600-450 a.C.) destaca-se por priorizar o pleno desenvolvimento do indivíduo. Para tanto, investia-se na educação física e a intelectual, sendo que a atividade física objetivava preparar a pessoa para servir ao Estado na guerra.²⁶ Cabe informar que, a educação das crianças atenienses ficava a cargo dos pedagogos que eram os escravos ou servos.²⁷

E, em seguida, os sofistas (450-400 a.C.), denominação decorrente de *sophós*, sábio, ensinavam as artes e as ciências com o intuito de exercitar, primordialmente, a eloquência e, em contrapartida, cobravam significativo valor financeiro.²⁸ Acrescentam Claudino Piletti e Nelson Piletti que:

Os sofistas, em seus ensinamentos, acentuavam de forma exagerada o valor da individualidade. Entre eles não havia nenhum sistema comum de idéias. A única idéia comum era que não havia idéias universais nem padrões universais de conduta. Nas palavras de Protágoras, um dos maiores sofistas, “o homem é a medida de todas as coisas.”²⁹

²⁵ BARBEIRO, Heródoto; CANTELE, Bruna; SCHEEBERGER, Carlos Alberto. *História*: volume único para o ensino médio. São Paulo: Scipione, (Coleção De olho no mundo do trabalho), 2004, p. 63/64.

²⁶ MONROE, Paul. *História da Educação*. 19. ed. Tradução e notas: Idel Becker. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1988, p. 40.

²⁷ MONROE, 1988, p.41.

²⁸ PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 62.

²⁹ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 63.

Paul Monroe acrescenta que: “[...] tais idéias realmente encorajaram a tendência ao irrestrito individualismo e muito contribuíram para desmoralização de Atenas.”³⁰

Interessante pontuar que com a vitória dos atenienses sobre os persas, garante-se a consagração da democracia, sendo assim, ela propicia ao ser humanos participar da vida pública. Diante disso, necessita-se de oradores, que detêm o poder de persuasão, desse modo, prestigiam os ensinamentos dos sofistas.³¹

Mais adiante, surge a época dos grandes filósofos gregos. Inicia-se a oportunidade de reestruturar a teoria da educação, ao dirimir o conflito entre a nova e a velha educação grega.³²

Sócrates (470-399 a.C.) foi o primeiro filósofo a contribuir para a transformação da educação, com base na ideologia dos sofistas de que: “O homem é a medida de todas as coisas” (Protágoras). Sendo assim, a primeira tarefa do ser humano é: “Conhece-te a ti mesmo.”³³

Para tanto, Sócrates desenvolveu a Ironia, prática para se autoconhecer, método por meio do qual se interroga o interlocutor, levando-o a perceber que não conhece nada. E, além deste, utilizava-se da Maiêutica, processo que persuade o interlocutor pelo estímulo de perguntas, contribuindo para ele descobrir suas próprias verdades.³⁴

Platão (428-328 a.C.) concorda com essas idéias e com a verdade universal adotadas por Sócrates, com a intenção de descobrir uma nova base moral para a

³⁰MONROE, Paul. *História da Educação*. 15. ed. Tradução e notas: Idel Becker. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1983, p. 56.

³¹ABRÃO, Bernadette Siqueira. *História da Filosofia*. Organização e texto final: Bernadette Siqueira Abrão. São Paulo: Nova Cultural, 2004, p. 37.

³²PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 63.

³³MONROE, Paul. *História da Educação*. 19. ed. Tradução e notas: Idel Becker. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1988, p. 58-59.

³⁴HOAUISS, André. *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua portuguesa*. Instituto Antônio Houaiss (Org.) Versão para Window, 95, 98, ME, 2000, NT e XP. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. CD-ROM.

vida.³⁵ Assim, desenvolve a dialética de Sócrates, que, ao seu ver, compreende um “contínuo discurso consigo mesmo.”³⁶

É dizer, um processo de diálogo a fim de buscar a verdade para que “a alma se eleva, gradativamente, das aparências sensíveis às realidades inteligíveis ou ideais.”³⁷

Aristóteles (384-322 a.C.) dissentiu de Sócrates e de Platão, como bem demonstram Claudino Piletti e Nelson Piletti: “[...] enquanto [...] afirma que a posse do conhecimento pelo indivíduo consistia na virtude.”³⁸ Para este pensador a virtude se procurava “na conquista da felicidade e do bem.”³⁹

Complementam, ainda:

O bem, na sua integridade, expressa-se em bem ser e bem fazer. O bem ser é o bem do intelecto, unido à posse da verdade universal da escola platônica. O bem fazer é o bem da ação adquirida pelo cultivo do hábito, que representa aspecto social do ideal aristotélico. E, ademais, consiste no funcionamento, na vida social, das idéias ou princípios de conduta de validade universal.⁴⁰

Os três filósofos, Sócrates, Platão e Aristóteles buscaram resolver os conflitos entre a educação antiga e a educação nova. A consequência disso, foi a “formulação do problema da educação em termos da época presente.”⁴¹ Pois, ainda na atualidade, são discutidos os “fins, métodos e conteúdos educacionais,”⁴² sem se obter êxito, ou melhor, sem se obter uma fórmula que abranja todas as necessidades do ser humano.

Paul Monroe elucida sobre a educação: “a tendência individualista continuou até que foi reprimida politicamente pelo Império Romano, e moralmente pelo

³⁵ PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 65.

³⁶ MONROE, 1988, p. 62.

³⁷ HOUAISS, André. *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua portuguesa*. Instituto Antônio Houaiss (Org.) Versão para Window, 95, 98, ME, 2000, NT e XP. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. CD-ROM.

³⁸ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 66.

³⁹ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 66.

⁴⁰ PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 66.

⁴¹ MONROE, Paul. *História da Educação*. 19. ed. Tradução e notas: Idel Becker. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1988, p. 76.

⁴² MONROE, 1988, p. 76.

cristianismo. Mas, antes dessa época, a educação e a cultura gregas já se haviam tornado cosmopolitas e universais.”⁴³ Consagra-se, assim, uma fase para o acesso ao sistema educativo.

1.1.4 A Educação romana

Origina-se a educação romana, no critério da utilidade e da eficácia.⁴⁴ A herança romana é estruturada na educação prática. A imitação predomina no método educativo, aliando-se a biografia e o processo prático da vida. Diante disso, constituiu-se o lar como principal instituição educativa, diferença da educação grega, a racional.⁴⁵

O ideal romano de educação se consolida pela garantia dos direitos e deveres.⁴⁶ O intuito é formar o caráter moral do ser humano e, para tanto, a mãe exerce um papel de destaque por ajudar em tal formação; sendo, na vida privada, no centro familiar, a figura materna indispensável.⁴⁷ Maria da Glória de Rosa refere-se à educação romana, no mesmo sentido:

Na República dos primeiros tempos a educação adquire feição aristocrática, endereçando-se aos patrícios. Era poderosa a influência do *paterfamilias* mas, também, é verdade que a matrona romana ocupou no lar uma posição mais elevada que na Grécia. Tratava-se de uma sociedade sóbria e austera que ministrou um tipo de educação mais moral que intelectual.⁴⁸

Interessante, ainda, dizer que a primitiva educação romana, na fase final, criou as *ludi*, escolas elementares, que ensinavam as “artes de ler, escrever e contar,”⁴⁹ na qual figurava como preceptor *ludi-master*.⁵⁰

⁴³ MONROE, 1988, p. 76.

⁴⁴ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 76.

⁴⁵ MONROE, 1988, p. 93.

⁴⁶ MONROE, Paul. *História da Educação*. 19. ed. Tradução e notas: Idel Becker. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1988, p. 78.

⁴⁷ MONROE, 1988, p. 80.

⁴⁸ ROSA, Maria da Glória de. *A História da educação através dos textos*. 21. ed. São Paulo: Cultrix. p. 61.

⁴⁹ MONROE, 1998, p. 83.

⁵⁰ PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 75-76.

Originou-se a decadência da educação romana, ao limitar a aprendizagem à classe privilegiada e, com isso, iniciou-se a ascensão da educação ministrada pela primitiva Igreja Cristã.⁵¹ Não obstante, quase perdeu a sua importância, na invasão dos bárbaros, pela razão de que a “cultura greco-romana esteve a ponto de ser destruída o que só não aconteceu graças, em grande parte, à atuação da Igreja Cristã, pois somente através da religião foi possível educar os novos povos.”⁵² Daqui por diante, o cristianismo foi o mantenedor do sistema educativo.

1.1.5 A Educação medieval, renascentista e transições da Idade Moderna

No período medieval, a interferência da Igreja Cristã e do monarquismo na educação substituiu os métodos educativos romanos: a instrução é baseada na prática do culto, em lugar do elemento intelectual.⁵³

Além disso, recordam Claudino Piletti e Nelson Piletti que: “durante todo este período predominou uma concepção de educação que se opunha ao conceito liberal e individualista dos gregos e ao conceito de educação prática e social dos romanos.”⁵⁴

Na Idade Média, o cristianismo “ofereceu uma solução para o problema social e educativo grego, aplicando o princípio do amor e da caridade cristã, em que se harmonizavam o indivíduo e os fatos sociais.”⁵⁵ Com isso, a educação se adaptou para a formação moral, concomitantemente, com a intelectual e literária.⁵⁶

⁵¹ MONROE, 1988, p. 91.

⁵² PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 82.

⁵³ MONROE, Paul. *História da Educação*. 19. ed. Tradução e notas: Idel Becker. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1988, p. 95.

⁵⁴ PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 82.

⁵⁵ MONROE, 1988, p. 145.

⁵⁶ MONROE, 1988, p. 145.

Na época do monarquismo, os monges, ainda, dedicaram-se à “educação moral:”⁵⁷ doavam-se por várias horas no dia em benefício dos estudos, contribuindo para o desenvolvimento da educação, notando-se:⁵⁸

- Surgimento das escolas para preparação dos jovens aceitos para a vida monástica.
- Cópia e conservação dos livros.
- O estudo da literatura
- Formação de um ambiente favorável ao estudo e à reflexão.⁵⁹

Ensinam Claudino Piletti e Nelson Piletti que:

Os mosteiros eram praticamente as únicas instituições de ensino da época. Eram os únicos centros de pesquisa, as únicas casas editoras para a multiplicação dos livros, as únicas bibliotecas para a conservação do saber, enfim, os mosteiros preparavam os únicos sábios e estudiosos da época.⁶⁰

Ainda, na Idade Média, origina-se a escolástica, a qual tratava de fundamentar a fé na razão pelo método da análise lógica a fim de contribuir para o desenvolvimento intelectual. Com efeito, pode ser conceituada pela união das crenças cristãs com a lógica aristotélica.⁶¹

No século XII, de acordo com Paul Monroe, fundam-se as universidades, organizadas de acordo com as divisões dos conhecimentos da época, quais sejam, a Filosofia, a Medicina, a Teologia, o Direito.⁶²

No período do Renascimento, ocorreu o rompimento com o modelo educacional alicerçado na escolástica. Procurava-se uma nova educação, assim, propunha-se restaurar a ideologia da Antigüidade clássica:⁶³ os ideais gregos, que por

⁵⁷ MONROE, 1988, p. 145.

⁵⁸ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 85.

⁵⁹ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 85.

⁶⁰ PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 85.

⁶¹ MONROE, Paul. *História da Educação*. 19. ed. Tradução e notas: Idel Becker. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1988, p. 119.

⁶² MONROE, 1988, p. 129-130.

⁶³ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 94.

sua vez, serviriam de base para os diversos métodos educativos, pois valorizavam a educação humanista. Todavia, o conteúdo da educação assemelhava-se ao da educação liberal, tendência perseguida até o fim do século XIX.⁶⁴

Já no início dos tempos modernos, ainda, existia a influência da Igreja na educação.⁶⁵ Contudo, mais adiante, há o declínio da Igreja na atuação da educação, portanto Claudino Piletti e Nelson Piletti tratam dos fatos que precederam a transição da Idade Média para a Idade Moderna:

As grandes transformações que ocorreram na passagem da Idade Média para a Idade Moderna – grandes navegações, surgimento dos Estados nacionais, Reforma protestante, imprensa, desenvolvimento da burguesia e do capitalismo, etc. – fortaleceram o movimento no sentido de que a autoridade da Igreja ficasse restrita aos assuntos religiosos deixando de controlar a política, a economia, a ciência e a educação. Esse movimento cresceu durante toda a Idade Moderna, conseguindo impor-se a partir da Revolução Francesa (1789), com a separação entre a Igreja e o Estado.⁶⁶

Tais incidentes contribuíram para que os protestantes contestassem a educação dirigida pela Igreja de Roma. Sabe-se que um dos grandes influenciadores da época foi Martinho Lutero (1483-1546), por pretender libertar a educação configurada no modelo do cristianismo e da autoridade do Estado, a fim de a educação atingir toda a sociedade.⁶⁷ Acrescenta, ainda, Paul Monroe:

[...] são as tentativas para derrubar no Estado, nas organizações industriais e sociais, na vida intelectual e educacional as diversas formas de autoridade dominante durante a idade média, e nasceu o movimento reformista que reforçou e completou a obra da revolução renascentista.⁶⁸

Para Theobaldo Miranda Santos:

A Reforma secularizou a administração escolar e subordinou a educação ao controle do Estado, e o ensino obrigatório, deu um sentido religioso à

⁶⁴ MONROE, 1988, p. 171.

⁶⁵ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 106.

⁶⁶ PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 108.

⁶⁷ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 106.

⁶⁸ MONROE, Paul. *História da Educação*. 15. ed. Tradução e notas: Idel Becker. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1983, p. 171.

educação humanista e desenvolvendo ainda as tendências individualistas e formalistas da educação do Renascimento.⁶⁹

Diante dessa nova realidade, a Igreja elaborou a Contra-Reforma mediante novas ordens religiosas, entre as quais a Companhia de Jesus, cujo objetivo era influenciar na educação dos jovens. Tais ordens dominaram a educação até o prenúncio do século XIX.⁷⁰ Relata Paul Monroe sobre as peculiaridades da educação da época:

[...] recebeu formulação filosófica científica, [...] tomava as escolas e a instrução literária em pequena consideração e exaltava as viagens e o contato direto com o mundo como sendo o meio educativo adequado. O realismo sensorial ou naturalista foi o começo do moderno movimento científico, contendo, além disso, o germe dos movimentos sociológico e psicológico. Seus grandes representantes foram Erasmo, Rabelis e Milton.⁷¹

Procedeu-se a era dos jesuítas, os quais utilizavam métodos próprios para educar: a meta era a qualidade do conhecimento, com grande dedicação. Independente do grau de dificuldade do assunto estudado, verificavam-se os seus pormenores, até exaurirem todas as dúvidas.⁷²

Segundo Nicholas Hans, os jesuítas exerciam a função de: “[...] ponta de lança da Igreja Católica militante, e os seus fins educacionais e a sua política de educação estavam inteiramente dirigidos para a conquista da supremacia espiritual para Roma.”⁷³

Inicia-se a educação no regime absolutista de governo, na Idade Moderna, em que o processo educativo era privilégio dos nobres e dos clérigos. O objetivo dessa discriminação era manipular com maior facilidade a outra parte da população, visto que persistiria na ignorância,⁷⁴ bem como mantê-la submissa à autoridade da Igreja.⁷⁵

⁶⁹SANTOS, Theodoro Miranda. *Noções de História da Educação*. 6. ed. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1955, p. 241.

⁷⁰PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 107.

⁷¹MONROE, 1983, p. 230.

⁷²PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 107.

⁷³HANS, Nicholas. *Educação comparada*: Com dois capítulos especiais para a edição brasileira: um, do Autor, sobre a educação na América Latina, e outro, de Anísio Teixeira, sobre a educação no Brasil. 2. ed. Tradução: José Severo de Camargo Pereira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961, p. 138.

⁷⁴PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 116.

A Companhia de Jesus, naquela ocasião, não se prontificou a fundar escolas para a classe desfavorecida na Europa:⁷⁶ priorizava as castas médias e superiores, ao atribuir-lhes uma educação de qualidade.⁷⁷ Mesmo assim, no final do século XVII, constatou-se, na França, movimento para instruir o povo.⁷⁸

1.1.6 A Educação Contemporânea

No período de transição da Idade Moderna para a Idade Contemporânea, em meados da segunda metade do século XVIII, ocorreu a derrocada do absolutismo com as revoluções: Industrial, Americana e Francesa,⁷⁹ fatos históricos precedentes para o surgimento da educação burguesa.

Surgia a era do capitalismo industrial. Tais revoluções interferiram na dicotomia Estado/Igreja e, mais ainda no desenvolvimento dos sistemas públicos de educação. Diante disso, Pestalozzi, Herbart e Froebel foram os educadores propulsores das inovações no âmbito da educação infantil, no século XIX.⁸⁰

Com o desenvolvimento do capitalismo industrial, a educação não poderia continuar restrita às elites, razão pela qual a educação é levada a reestruturar-se, com foco nos conteúdos científicos e técnicos, sem desprezo das matérias tradicionais: a idéia é abranger as solicitações da época, entre elas, garantir estudo ao trabalhador.⁸¹

No entanto, com o advento da educação para o povo, desapareceram as regalias dos nobres, mas permaneceram os privilégios da burguesia,⁸² ressaltam Claudino Piletti e Nelson Piletti que:

⁷⁵HANS, op. cit., p. 138.

⁷⁶HANS, op. cit., p. 139.

⁷⁷HANS, op. cit., p. 138.

⁷⁸PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 119.

⁷⁹PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p.127.

⁸⁰PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 127.

⁸¹PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 129.

⁸²PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 129.

O acesso à educação e à cultura torna-se, pouco a pouco, reivindicação prioritária. A classe operária industrial se bate para que todos tenham o direito de freqüentar uma mesma escola em condições de igualdade de oportunidades. O ensino público, gratuito e obrigatório, é visto como a melhor maneira de alcançar uma verdadeira democratização dos estudos. A expectativa dos operários é de que a escola transformada numa espécie de serviço público aberto a todos – seja um instrumento de emancipação e de educação das classes menos favorecidas.⁸³

Com a reivindicação de educação para classes não privilegiadas, conseguiu-se popularizá-la e, com isso, o sistema educacional se tornou gratuito e obrigatório, facilitando o ingresso escolar para qualquer pessoa.

A educação nova prospera, no decorrer do século XX, marcada pela era de novas tecnologias, de revoluções e de guerras. Além disso, há o prognóstico de uma vida mais longa, entre outros fatores que contribuíram para emergir a educação nova:⁸⁴ o propósito é que o educando se torne o centro do processo educacional, assim, as necessidades dele devem ser analisadas para que possa alcançar êxito escolar.⁸⁵

Nesse diapasão, constata-se que o aluno aprende somente aquilo que é significativo para ele, portanto, o professor não pode ser mais mero transmissor de conhecimento, deve auxiliar o educando a encontrar sentido na educação. O caminho é fazê-lo participar das experiências proposta pela educação.⁸⁶

Esse é o substrato da prevalência do processo educacional contemporâneo, no qual o professor e o aluno trocam de posição a todo instante, um ensina e o outro aprende e, vice-versa com a idéia de alcançar o desenvolvimento pleno de cada alunado.

⁸³HARPER, Babette et al. *Cuidado escola!* 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982, p. 32.

⁸⁴PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 140.

⁸⁵PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 142.

⁸⁶PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 142.

1.1.7 A Educação no Brasil

O processo educativo brasileiro se iniciou a partir do ano de 1549, período em que os jesuítas foram os responsáveis pela educação brasileira. Eles se propunham a ensinar a fé católica, as lições educativas e os costumes europeus.⁸⁷ Anísio Teixeira explana sobre o método educacional dos jesuítas:

A educação era ministrada em latim, latim da Igreja e da ordem eclesiástica do Estado, não podendo dela decorrer nenhum interesse pelo estudo de problemas novos que a situação real da Colônia pudesse suscitar. Era uma educação predominantemente escolástica e imóvel, idêntica na Metrópole e na Colônia, que somente no fim do século XVIII vem a sofrer o primeiro choque com as reformas “revolucionárias” de educação do período do Marquês de Pombal, que trouxe tardiamente para Portugal os reflexos do iluminismo já dominante no restante da Europa. O próprio uso da língua vernácula portuguesa para a escola só então surge como inovação “revolucionária”.⁸⁸

Cabe mencionar que os índios eram educados em suas aldeias pelos jesuítas.⁸⁹ Evidencia-se que a instrução os índios foi ministrada pela catequese, como aduz Maria Luisa Santos Ribeiro:

A catequese, do ponto de vista religioso, interessava à Companhia de Jesus como fonte de novos adeptos do catolicismo, bastante abalado com o movimento de Reforma. Do ponto de vista econômico, interessava tanto a ela como ao colonizador, à medida que tornava o índio mais dócil e, portanto mais fácil de ser aproveitado na mão-de-obra. A educação profissional era conseguida através do convívio no ambiente de trabalho, quer de índios, negros ou mestiços que formavam a maioria da população colonial. A educação feminina limitava-se às boas maneiras e às prendas domésticas.⁹⁰

Os brancos eram os únicos privilegiados, por terem uma educação de qualidade, “baseada no saber medieval greco-latino, em sua interpretação teológica ou

⁸⁷ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 166.

⁸⁸ TEIXEIRA, Anísio. *Ensino superior no Brasil: Análise e interpretação de sua evolução até 1969*. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1989, p. 58.

⁸⁹ PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 167.

⁹⁰ RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação Brasileira: A Organização Escolar*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1988, p. 25.

aristotélica-tomista.”⁹¹ Também comenta sobre a educação da elite, Maria Luisa Santos Ribeiro:

A formação da elite colonial com orientação universalista jesuítica baseada na literatura antiga e na língua latina, interessava à política colonial porque necessitava de complementação de estudos na metrópole, e afastava os alunos dos problemas da realidade imediata, distinguia-os da maioria da população que era escrava e iletrada e alimentava a idéia de que o mundo civilizado estava “lá fora” e servia de modelo. Este aspecto era valorizado porque permitia eficiente dominação sobre a maioria da população, contribuindo para a manutenção do traço de dominação de Portugal sobre a Colônia.⁹²

Mas, todos – os índios, os escravos e os brancos - os jesuítas procuravam transformar em filhos da Companhia de Jesus e da Igreja, por exercer influência em todas as camadas da população.⁹³

Não resta dúvida, entretanto, que os jesuítas contribuíram com a educação nas diversas classes sociais, porém, após a colonização, a missão dos jesuítas, fundada em nobre ideologia, foi derrocada com a sua expulsão, no século XVIII. Anísio Teixeira comenta que tal evasão teve:

[...] O fracasso relativo do seu programa. Relativo porque do duplo esforço resulta, praticamente, a extinção dos indígenas, mas ao mesmo tempo a população se faz, de certo modo católica, o uso da língua portuguesa se generaliza pelo vasto território, a convivência das três raças se faz tolerante, graças à miscigenação, e se impõe uma ordem autoritária e consideravelmente sólida e imóvel.⁹⁴

O Marquês de Pombal foi o propulsor da expulsão dos jesuítas, acusando-os de se contraporem ao controle do governo português, diante disso, decidiu, por meio de Alvará de 28 de junho de 1759, exaurir as escolas jesuíticas de Portugal. Sendo assim, as aulas régias de Latim, Grego e Retórica foram consagradas como disciplinas, porém

⁹¹ TEIXEIRA, Anísio. *Ensino superior no Brasil: Análise e interpretação de sua evolução até 1969*. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1989, p. 61.

⁹² RIBEIRO, op. cit., p. 28.

⁹³ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 167.

⁹⁴ TEIXEIRA, Anísio. *Ensino superior no Brasil: Análise e interpretação de sua evolução até 1969*. 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1989, p. 56.

não conseguiram manter a qualidade da educação proporcionada pela Companhia de Jesus.⁹⁵

Cabe esclarecer que essas reformas da educação no período Pombal são recebidas na Colônia com desgosto. Há resistência, talvez maior do que a encontrada na metrópole. E, além disso, ainda, constata-se que a segregação e afastamento da Colônia tornavam as suas condições sociais e culturais atrasadas em relação à metrópole, apesar do esforço contrário.⁹⁶

Ainda, na fase pombalina, implementa-se o projeto de criar escola útil aos fins do Estado, mas, somente, em relação ao ensino Superior.⁹⁷ É dizer, a educação somente servia à elite e, em decorrência, menosprezava-se educar a classe desprivilegiada.

Em 1808, ingressa no Brasil, a Família Real Portuguesa. E, no ano de 1822, contempla-se a Independência. Tais fatos históricos, ainda, favorecem a idéia de privilegiar a educação das elites dirigentes do País, a fim de criar escolas superiores, bem como, organizar-se a fim de elaborar regras para o acesso de tais cursos, com o suporte do ensino secundário e dos exames de ingresso nos referidos cursos.⁹⁸

Em benefício do ensino primário, ainda, aplicou-se o método Lancaster, com base na educação gratuita. Fundaram-se escolas etc, no entanto, tal ensino foi deixado ao encargo dos governos provinciais. Também, tratou-se com descaso o ensino técnico profissional, sendo restringido cada vez mais o acesso aos alunos.⁹⁹

⁹⁵PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 168.

⁹⁶TEIXEIRA, op. cit., p. 62.

⁹⁷PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 177.

⁹⁸PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p.176.

⁹⁹PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 184.

Diante disso, o curso normal só teve progresso a partir do final da época imperial mesmo com dificuldades: falta de professores qualificados e condições precárias da educação,¹⁰⁰ como explica Theobaldo Miranda Santos:

O ensino era deficiente e fragmentário, sem um plano nacional que lhe emprestasse uma estrutura orgânica. As escolas eram escassas, mal organizadas e dirigidas por mestres improvisados. As reformas de ensino sucediam, uma após outra, sem continuidade e articulado: não exigia a conclusão do ensino primário para ingressar no ensino secundário e nem a conclusão deste para o ingressar no ensino superior.¹⁰¹

Vale ressaltar que ao elaborar o Ato Adicional de 1834 coexistiram dois sistemas paralelos de ensino secundário: “a) o regular, reduzido quase que apenas ao Colégio de Pedro II; b) o irregular, centrado nos preparatórios para o ensino superior.”¹⁰²

A República não manteve o sistema articulado de educação do Império, isto significa que, para ingressar no secundário, não se exigia a conclusão do primário. Para estudar no superior, não se exigia a conclusão do secundário.¹⁰³

Na década de 1920, durante a Primeira República, a educação elitista entrou em decadência por existir crise política, econômica, cultural e social. Estourou a Revolução de 1930, que colaborou para o avanço da educação brasileira.¹⁰⁴ Como resultado, iniciou-se o processo do sistema articulado, moldado nas normas do Governo Federal.¹⁰⁵ Salienta-se que a primeira medida da Revolução de 1930, no campo da educação, foi criar o Ministério da Educação e as Secretarias de Educação dos Estados.¹⁰⁶

¹⁰⁰ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 184.

¹⁰¹ SANTOS, Theodoro Miranda. *Noções de História da Educação*. 6. ed. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1955, p. 497.

¹⁰² PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 184.

¹⁰³ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 185.

¹⁰⁴ PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 188.

¹⁰⁵ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 206.

¹⁰⁶ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 207.

No final da Primeira República, pouco se avançou em relação à educação, haja vista que o Estado reduziu os recursos disponibilizados para a educação primária, e o ensino secundário mantinha seu objetivo de auxiliar o ensino superior, mesmo não existindo universidade em funcionamento.¹⁰⁷

Cumprе mencionar que, no ano de 1930, o governo não elaborou documento referente à educação.¹⁰⁸ Em 1932, porém, os educadores lançaram o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: A reconstrução educacional no Brasil.” Tal documento reivindicava a luta pela aplicação de mudanças no sistema educacional brasileiro.¹⁰⁹

Foi criada a lei do ensino primário, promulgada em 2 de janeiro de 1946, Decreto-lei nº 8.529, primeiro documento oficial nacional referente ao ensino primário, depois de 1827. Em relação ao ensino secundário, ocorreram duas reformas: a primeira, pelo Decreto nº 19.890, de 18 de abril, em 1931; a segunda, pelo Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril, em 1942,¹¹⁰ conhecida por Reforma de Ensino Capanema, relativa ao ensino secundário, bem como o técnico industrial. Maria Luisa Santos Ribeiro traz peculiaridades dessa época:

[...] refletiu o transporte da ideologia nazi-fascista, presente no período chamado de “Estado Novo,” na organização escolar brasileira e a discriminação, já constatada no texto constitucional de 1937, entre desfavorecidos e favorecidos. [...] Também acontece pelo fato de, na formação da elite, ter sido privilegiado o modelo humanista clássico, em detrimento do humanista de base científica, por exemplo, ao tornar obrigatório o latim nas quatro séries do primeiro ciclo (secundário) e no curso “clássico” do segundo ciclo, onde também o grego figurava como única disciplina facultativa de todo o currículo.¹¹¹

Em síntese, o Governo Federal regulamentou o ensino primário, a partir de 1946. Já em relação ao ensino secundário, reformou-se a partir de 1931 e 1942. Objetivava preparar o educando para a formação geral e ingresso no ensino superior.

¹⁰⁷ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 206.

¹⁰⁸ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 209.

¹⁰⁹ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 208.

¹¹⁰ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 209.

¹¹¹ RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação Brasileira: A Organização Escolar*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1988, p. 116/132.

Posto isso, o ensino secundário se dividiu em dois ciclos: fundamental e complementar, em 1931, ginásial e colegial, em 1942. O ensino técnico-profissional se regulamentou a nível nacional, em 1942. Por último, elaboram-se os Estatutos das Universidades Brasileiras, em 1931. E mais, em 1934, criou-se a Universidade de São Paulo.¹¹²

Claudino Piletti e Nelson Piletti explanam sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1961:

[...] Foi discutida durante treze anos no Congresso Nacional, ao contrário de todas as anteriores, impostas pelo Poder Executivo; desenvolveu-se intensa luta no sentido de ampliar o acesso à escola pública e gratuita; difundiram-se campanhas e movimentos de educação popular, especialmente de alfabetização de adultos, entre os quais destaca-se o Método Paulo Freire.¹¹³

Importante dizer que uma das polêmicas discutidas no Congresso Nacional se refere à liberdade de ensino, que se dividiu em duas correntes opostas: uma defendia a escola pública, apoiada na ideologia da educação nova, e a segunda reivindicava a escola privada.¹¹⁴

Nesse momento histórico, ocorreram movimentos de educação popular preocupados em desenvolver trabalho voltado à alfabetização de adultos, propiciado pelo Poder Público. Entre tais manifestações destacam-se a Campanha de Educação de Adultos, o Movimento de Educação de Base e o Programa Nacional de Alfabetização.¹¹⁵

Posto isso, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional manteve a situação de defasagem entre o sistema educacional e o sistema econômico, político e social, por se iniciar a expansão do capitalismo industrial e, com isso, os trabalhadores reivindicarem maior participação nos benefícios provindos do desenvolvimento

¹¹² PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 212.

¹¹³ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 218.

¹¹⁴ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 220.

industrial. Segundo Paulo Ghiraldelli Jr., : “[...] cresceram organizações que trabalharam com a promoção da cultura popular, a educação popular, a desanalfabetização e a conscientização da população sobre a realidade dos problemas nacionais.”¹¹⁶

No período de 1946 a 1964, houve o avanço da educação popular. Com o “livre jogo das forças democráticas”, admitiram-se os movimentos populares. A educação disseminada para os desfavorecidos incentivou o progresso do ensino técnico-profissional, consolidando-o no patamar do ensino secundário.¹¹⁷

A educação brasileira, a partir de 1964, é conturbada pelas represálias do período autoritário. Tal fato histórico revolucionou todo o sistema educacional, por meio de imposição do Governo e, com isso, ocorreram resultados negativos: “elevados índices de repetência e evasão escolar, escolas com deficiência de recursos materiais e humanos, professores pessimamente remunerados e sem motivação para trabalhar, elevadas taxas de analfabetismo.”¹¹⁸ Estabelece-se o caos na educação.

É relevante mencionar que a reforma do ensino superior já precedia o período ditatorial. Uma das lutas era a reivindicação de vagas nas universidades públicas. O resultado foi alcançado com a duplicação do número de vagas na Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro.¹¹⁹

No entanto, os estudantes continuaram com suas reivindicações, por isso, durante a ditadura de 1964, sofreram represálias severas e muitos foram qualificados como “subversivos.”¹²⁰ Diante disso, não foram atendidas as exigências reivindicadas. O Governo Federal preferiu fazer a Reforma Universitária pela Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.¹²¹

¹¹⁵ PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 223.

¹¹⁶ GHIRALDELLI, Paulo Jr.. *História da Educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994, p. 120.

¹¹⁷ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 217-218.

¹¹⁸ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 231.

¹¹⁹ PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002, p. 234.

¹²⁰ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 234.

Já a reforma do ensino de 1º e 2º graus adveio pela Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, a qual foi imposta pelo governo, sem consulta à sociedade.¹²² Todavia, os objetivos da educação nacional foram mantidos, conforme os descritos na Lei nº 4.024/61.

Com o advento da Lei nº 7.044/82, alterou-se o artigo 1º da Lei nº 5.692/71, que dispõe: “O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.”

O documento destaca a finalidade da educação, meio condutor de formar a pessoa, garantindo-lhe desenvolvimento pleno, preparando-a para a vida em sociedade. Tal objetivo prevalece, ainda, na Constituição de 1988. Importante destacar que a história da educação nas nossas Constituições se inaugura com a Constituição do Império de 1824, a qual consagra: “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos.”¹²³ A história da educação no texto das Constituições brasileiras será tratada adiante.¹²⁴

1.2 A crise da educação

A política educacional em todo mundo, sem sombra de dúvida, está passando por momentos de profunda reflexão, está em crise. Ainda, no momento atual, há regiões sem sistema educacional compatível com as necessidades da atualidade, vive-se, em pleno século XXI como nos primórdios. Entretanto, há localidades implantando o mais sofisticado método educacional, principalmente, de acordo como modelo

¹²¹ PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 235.

¹²² PILETTI, C.; PILETTI, N., op. cit., p. 239.

¹²³ NOGUEIRA, Octaciano. *Constituições Brasileiras: 1824*. Brasília: Senado Federal, 2001. (Coleção Constituições Brasileiras), v. 1, p. 121.

¹²⁴ Ver o Capítulo II – O direito fundamental à Educação.

neoliberal, o qual prega o aprendizado em troca de valores pecuniários. Theodore Brameld verifica que a educação:

Ao se atingir o ponto em que as principais funções, os objetivos mestres de uma cultura ou de uma subcultura são desarticulados, sucede freqüentemente que os seus membros vêem-se aturdidos, perdidos, deslocados. Eles e a sua cultura estão num estado de crise. Foi atingido um ponto crítico em sua história.¹²⁵

O sistema capitalista hegemônico contribui para delinear os caminhos da educação, mas, mesmo tendo em suas raízes os mais altos princípios como meta no plano teórico, a realidade demonstra que há distância significativa entre a teoria e a prática, impede a implementação de estratégias para o progresso educacional, sendo assim, inviabiliza a redução da desigualdade de crescimento entre as classes sociais. Esse cenário se perpetua estabelecendo uma crise mundial na educação como declara Philip H. Coombs:

É verdade que os sistemas de ensino parecem ter estado sempre ligados a uma vida de crises. Todos eles têm conhecido periodicamente a escassez de fundos, de professores, de salas de aula, de materiais de ensino – uma escassez de tudo, menos de estudantes.¹²⁶

Edgar Morin argumenta que “[...] o desenvolvimento da educação pede a reforma das mentalidades.”¹²⁷ Isso indica que, as pessoas devem mudar sua concepção sobre a educação, para tanto deverão compreender a sua relevância na vida de cada um, por ser um meio ideal para se alcançar a qualidade de vida e o bem-estar social.

Também é certo que a educação é o ponto de luz para se adquirir a libertação da escravidão encoberta e alastrada no Brasil. Os horizontes abertos por ela, no futuro, trarão esclarecimentos, discernimentos, servindo de intermédio para se garantir o

¹²⁵BRAMELD, Theodore. *O Poder da Educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972, p. 26.

¹²⁶COOMBS, Philip H.. *A crise mundial da educação: uma análise de sistemas*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1986, p. 20.

¹²⁷MORIN, Edgard. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 9. ed. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão: Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez, 2004, p. 17.

conhecimento e, em decorrência, atingir a liberdade e a consciência para cada pessoa ser dono de si.

Observa-se que os males da sociedade se originam por falta de educação, necessidade básica para implementação da cidadania plena. Retorna-se, ainda, a retratar sobre a influência de outras causas específicas para a crise na educação, Philip H. Coombs destaca quatro:

A primeira é a *abrupta elevação das aspirações populares pelo ensino*, que vem assediando as escolas e universidades. A segunda prende-se à aguda *escassez de recursos*, que restringe as possibilidades de os sistemas de ensino responderem de modo mais completo às novas demandas. A terceira vem a ser a *inércia inerente aos sistemas de ensino*, que os tem levado a funcionar apaticamente na adaptação de seus assuntos internos às novas necessidades externas, ainda mesmo quando a escassez de recursos não constitui o principal obstáculo à adaptação. A quarta é a *inércia da própria sociedade* – o pesado fardo das atitudes tradicionais, dos costumes religiosos, dos padrões de prestígio e incentivo e das estruturas institucionais – que a tem impedido de fazer um melhor uso da educação e dos recursos humanos com vistas ao desenvolvimento nacional.¹²⁸

A abstinência do sistema educativo de funcionar com o intuito de obter qualidade é gerada pela falta de interesse dos administradores do governo e isenção de iniciativa da população, o que reflete na proliferação de violência - nas desigualdades financeiras - no desequilíbrio de oportunidades de crescimento integral: físico, psíquico e espiritual.

Além disso, a precariedade do sistema educativo contribui para a exclusão social, o aumento do desemprego, por também permanecer as divergências dos países em desenvolvimento em relação aos desenvolvidos - aspectos negativos e duradouros do século XXI. Todavia, no caos, há fatores positivos que pressagiam um futuro próspero oriundos do último século, entre eles, o avanço da ciência e da tecnologia, vetores benéficos para a interligação das diversas regiões do planeta.

¹²⁸COOMBS, op. cit., p. 21.

A inter-relação das pessoas por intermédio da tecnologia midiática representa o estado em que o planeta se encontra; forma-se a “aldeia global.”¹²⁹ Dessa forma, estabelece-se “teias de relações” culturais, econômicas, políticas, na qual se permutam valores que se fundem ou compartilham ou se sobrepõem entre si.

Posto isso, é viável tratar sobre os valores culturais. Às vezes, a sociedade mais dominante se sobrepõe a outra sociedade, estabelecendo mudanças nessa sociedade. Já em relação a permuta de valores pode ser benéfica ou maléfica, depende do caso concreto. Portanto, é necessário avaliar, com discernimento, utilizando-se critérios para efetuar as permutas de valores culturais para não prejudicar a identidade cultural de cada pessoa e, por consequência, agravar a crise na educação.

Observa-se que para modificar tal estado de inércia de uma cultura invadida por outra, é válido investir na educação. O sistema educativo é o fórum, o palco onde se reúnem todos os instrumentais possíveis para que haja a negociação e o equilíbrio dos valores culturais, bem como ajuda a exaurir a crise na educação. A Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI informar sobre a relevância do sistema educativo na vida da pessoa pelo motivo de:

[...] Considerar as políticas educativas um processo permanente de enriquecimento dos conhecimentos, do saber-fazer, mas também e talvez em primeiro lugar, como uma via privilegiada de construção da própria pessoa, das relações entre indivíduos, grupos nações.¹³⁰

Nesse diapasão, John Dewey declara que é necessário:

[...] Fazer de cada uma de nossas escolas o embrião de uma vida comunitária, ativa, com tipos de ocupações que reflitam a vida de uma sociedade maior, e permeada com o espírito da arte, da história e da ciência. Quando a escola introduz e treina cada criança da sociedade como um membro dessa pequena comunidade, impregnando-o com o espírito de servir e fornecendo-lhe

¹²⁹DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 9. ed., São Paulo: Cortez, 2004, p. 14.

¹³⁰DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 9. ed., São Paulo: Cortez, 2004, p.12.

instrumentos para auto-direcionar-se, teremos fiador de uma sociedade digna e harmoniosa.¹³¹

Urge, portanto, a reforma da educação, com o propósito de melhorar as condições do mundo, ainda mais, depois da origem da Sociedade em Rede.¹³² Assim, a superação da crise educacional depende de “ajustamento e adaptação mútuos tanto da parte da educação quanto da sociedade,”¹³³ ambos devem perseguir a transformação do ensino, por via da Educomunicação,¹³⁴ que é o viés para aprimorar o processo educacional.

1.3 Jacques Delors: os quatro pilares da educação

Vale destacar que a UNESCO aprovou o relatório elaborado por Jacques Delors, que idealizou os quatro pilares da educação. Para compreender a relevância de conceber tal relatório como valor-guia do processo educacional, faz-se necessário delinear, em linhas gerais, o impacto da educação na vida de cada pessoa.

Assim, percebe-se que, antigamente, as pessoas estudavam na fase infantil e, depois, abandonavam seus estudos. A tradição era desvincular a educação do trabalho, isso significa que, ao adentrar no universo do labor, não se entendia a necessidade de se continuar a estudar. Hodiernamente, com o novo cenário – o da Sociedade em Rede -¹³⁵ fica impossível dissociar a educação de todos os setores da vida, em destaque, prioriza-se a dialética trabalho-educação para acompanhar as exigências do novo milênio.

Com a influência da globalização, modificaram-se os comportamentos esperados para o futuro. O contato interdependente global permanente não é

¹³¹ PALMER, Joy A.. *50 Grandes Educadores: de Confúcio a Dewey*. Tradutora: Mirna Pinsky. São Paulo: Contexto, 2005, p. 217.

¹³² Ver o Capítulo III - Século XXI: a era da Sociedade em Rede.

¹³³ COOMBS, Philip H.. *A crise mundial da educação: uma análise de sistemas*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1986, p. 21.

¹³⁴ Ver o Capítulo V – A Educomunicação.

¹³⁵ Ver o Capítulo III – Século XXI: a era da Sociedade em Rede.

sustentável sem primar por educação ao longo da vida.¹³⁶ Com essa premissa, surge a ânsia de se implementar no sistema educacional os 4 pilares da educação, fundamentais para o desenvolvimento pleno de cada pessoa, quais sejam: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos; aprender a ser.

Aprender a conhecer

“Os quatro pilares do conhecimento”¹³⁷ são as fontes para implementar qualidade na educação. O primeiro, aprender a conhecer, prestigia a aquisição da compreensão, inicia-se com aprender a aprender, o que estimula a memória, a atenção, o raciocínio e, em decorrência, permite o desenvolvimento do pensamento crítico. Também, abrange aprender a descobrir e conhecer o mundo, o que significa saber “ler o mundo”, ação que propicia várias vantagens, entre elas:

O aumento dos saberes, que permite compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia da capacidade de discernir, portanto, [...] a formação inicial deve fornecer a todos os alunos instrumentos, conceitos e referências resultantes dos avanços das ciências e dos paradigmas do nosso tempo.¹³⁸

Sabe-se que o campo de conhecimento é vasto, não há meios de esgotá-lo, mesmo exercitando a educação pelo resto da vida. Portanto, surge a necessidade da especialização do conhecimento, entretanto não se pode fragmentá-lo, sem o aliar às outras áreas do saber e à cultura geral para maior precisão dele. Nesse sentido, entende Laurent Schwartz, citado por Jacques Delors:

Um espírito verdadeiramente formado, hoje em dia, tem necessidade de uma cultura geral vasta e da possibilidade de trabalhar em profundidade

¹³⁶ Ver o Capítulo IV – O mundo interligado: antes e após, item 4.8. A Educação ao longo de toda a vida.

¹³⁷ DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 9. ed., São Paulo: Cortez, 2004, p. 90.

¹³⁸ DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 9. ed., São Paulo: Cortez, 2004, p. 91.

determinado número de assuntos. Deve-se, do princípio ao fim do ensino, cultivar, simultaneamente, estas duas tendências.¹³⁹

Por derradeiro, o primeiro pilar possui a meta de propiciar as diretrizes básicas para o estímulo do aprendizado ao longo da vida e, por isso, sem dúvida, é a viga mestra dos demais pilares.

Aprender a fazer

O segundo pilar almeja colocar em prática os conhecimentos teóricos auferidos na primeira fase, aprender a conhecer, pelo motivo de contribuir para que a pessoa consiga estabelecer a integração do teórico com o prático.

Não se olvida que, na área do trabalho, exige-se maior produção mental, valoriza-se o conhecimento, pois as máquinas substituem o ser humano no trabalho físico. O aprender a fazer, segundo pilar, proporciona os conhecimentos para operar as máquinas, além de garantir o desenvolvimento da criatividade.

Conclui-se que, a inter-relação educação-trabalho deve ser contínua, haja vista que o conhecimento se transforma a todo dia. Desse modo, repercute na vida profissional, mas o profissional deve ser qualificado e atualizado. Por conseguinte, precisa se aperfeiçoar por via da educação ao longo de toda vida, pela intervenção social: a Educomunicação.¹⁴⁰

Aprender a viver junto

¹³⁹DELORS, op. cit., p. 91.

¹⁴⁰Ver o Capítulo V – A Educomunicação.

Aprender a viver junto, terceiro pilar, prioriza a relação de interdependência humana. Ainda mais, após, a era da Sociedade em Rede, que estimula o contato com outras culturas, tornando-se a época do pluralismo cultural.¹⁴¹

Há inovações na forma de se dialogar, aprende-se a se comunicar em tempo-espaço atemporal, base para aprender a viver junto, para se exercitarem os comandos dos quatro pilares da educação em conluio com a prática educ comunicativa.¹⁴²

Há várias maneiras de trabalhar o desenvolvimento humano individual e coletivo. Pode-se iniciar pela família, pela comunidade, pela escola, pelos agentes da educação, conforme o artigo 205 da Constituição. Não importa qual dos agentes educadores será prestigiado, pelo fato de todos serem co-responsáveis da tarefa de colaborar uns com os outros, com a finalidade de educar.

Por derradeiro, constata-se que o processo dialético da educação principia pelo autoconhecimento. Ao se conhecer, o ser humano permite-se dar um grande passo para conseguir harmonia na convivência com seus iguais e consigo mesmo, a razão é que, ao compreender si próprio, consegue gostar do outro ou ao menos compreendê-lo.

Aprender a ser

A Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI estipulou a fórmula da educação de qualidade:

A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.¹⁴³

¹⁴¹Ver o Capítulo III - Século XXI: a era da Sociedade em Rede, item 3.5. A multiculturalidade x identidade cultural.

¹⁴²Ver o Capítulo V – A Educomunicação.

Com a era tecnológica, manifestam-se incertezas em relação ao progresso da humanidade, teme-se a sua estagnação ou seu retrocesso, por, ainda, não se educar com o intuito de centralizar os esforços no desenvolvimento integral da pessoa. E, o pior, cada vez mais, desprestigiam-se os reais valores da vida: o amor, a amizade, o respeito. Deve-se resgatá-los, urgentemente, por única razão: enobrecer o ser humano. Tal resgate pode ser feito com o apoio dos meios de comunicação engajados pelo processo da Educomunicação¹⁴⁴ a fim de se aprender a ser, o quarto pilar da educação.

Por tal razão, a educação deve focar o ser humano, humanizando-o, pela prática de se autoconhecer. A preocupação é torná-lo livre e responsável, uma das finalidades do processo educativo, assegurar-lhe a liberdade de pensamento, incentivá-lo à imaginação e ao exercício de saber discernir. Desse modo, automaticamente, terá segurança para tomar as suas decisões. A escola, a arte, a filosofia, as tecnologias - instrumentos da Educomunicação -¹⁴⁵ formarão o tapete para a criança e o adulto pisar com firmeza ao longo de suas vidas.

A educação é simplesmente a alma de uma sociedade
a passar de uma geração para outra. (Chesterton)

Capítulo II - O DIREITO FUNDAMENTAL À EDUCAÇÃO

*Aprende, mas dos que sabem; ensina tu mesmo os
ignorantes; / Pois o conhecimento das coisas úteis
deve ser espalhado.* (Dionísio Catão)

2.1 Noções históricas sobre os direitos fundamentais

A pesquisa revela-nos que os direitos fundamentais são originários de várias fontes históricas, algumas causando controvérsias. Esclarece-se que, o presente estudo não se deterá a averiguar as discussões históricas em relação aos direitos

¹⁴³ DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 9. ed., São Paulo: Cortez, 2004, p. 99.

¹⁴⁴ Ver o Capítulo V – A Educomunicação.

¹⁴⁵ Ver o Capítulo V – A Educomunicação.

humanos, muito menos, a posicionar-se entre a corrente jusnaturalista ou juspositivista. *A priori*, a intenção é somente apontar os registros históricos mais relevantes em relação aos direitos do homem, de forma prévia:

Inicia-se a história dos direitos fundamentais com as tradições de diversas civilizações. A cronologia de tais fatos históricos principia, num primeiro momento, no antigo Egito e na Mesopotâmia (Código Hammurabi); num segundo, tem-se a influência filosófico-religiosa (Buda); num terceiro, surge na Grécia sob a influência de sofistas e estóicos; num quarto, penetra-se no Direito Romano (lei das doze tábuas), direito do cidadão; num quinto, o cristianismo consagra os direitos fundamentais, ao proteger a dignidade da pessoa humana, com a idéia de conceber igualdade de todas as pessoas; num sexto, há a limitação do poder estatal na Idade Média; num sétimo, surge a Magna Charta Libertatum, de 12 de junho de 1215.¹⁴⁶ Ocorreu, também, a Revolução Francesa em 1789, que incentivou o surgimento da Declaração Universal dos Direitos do Homem, documento no qual é compilado os direitos fundamentais.

Ressalta-se que a Declaração Universal de 1948 é reconhecida como o marco impulsionador da nova cosmovisão sobre os direitos humanos, sendo aprovada pela Conferência de Viena da ONU de 1993, a qual ratificou a universalidade, indivisibilidade, interdependência dos direitos humanos.

Desse breve relato, o próximo passo foi transformar os direitos do homem em direitos positivos, incorporando-os na Constituição. O intuito possui duplo objetivo: “garantia do existente e programa ou linha de direção para o futuro.”¹⁴⁷

A positivação dos direitos humanos na Constituição consagrou-os como diretriz de todo o ordenamento jurídico. Já, em relação à organização do texto constitucional dependerá das peculiaridades e das necessidades de cada sociedade, do momento

¹⁴⁶MORAES, Alexandre de. *Direitos Humanos Fundamentais: Teoria Geral*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2000, p. 24-25.

¹⁴⁷CANOTILHO, J.J. Gomes. *Constituição dirigente e vinculada do legislador*. Coimbra: Coimbra Editora, 1994, p. 151.

histórico, da cultura, dos objetivos, fatores indispensáveis na estruturação da Lei Maior, cabendo resguardar os direitos humanos. Porém, não se olvida de que existem pontos convergentes entre as inúmeras sociedades, entre eles: a paz, por meio do bem-estar e da justiça social, o restante é singularidade de cada sociedade.

Com relação ao futuro, já é certo afirmar que se devem garantir os direitos fundamentais, por serem inerentes ao ser humano e, portanto, caso sejam violados não se protegerá o bem maior: a própria pessoa. Vale prestigiar as lições de J.J. Canotilho:

A função de direitos de defesa dos cidadãos sob uma dupla perspectiva: (1) constituem, num plano jurídico-objectivo, normas de competência negativa para os poderes públicos, proibindo fundamentalmente as ingerências destes na esfera jurídica individual; (2) implicam, num plano jurídico-subjectivo, o poder de exercer positivamente direitos fundamentais (liberdade positiva) e de exigir omissões dos poderes públicos, de forma a evitar agressões lesivas por parte dos mesmos (liberdade negativa).¹⁴⁸

Assim, a Constituição - fonte da garantia dos direitos fundamentais reza que, caso, na prática, não sejam resguardados tais direitos, deve-se recorrer ao Poder Judiciário para garanti-los contra o próprio Estado ou contra terceiros que os violem.¹⁴⁹

2.2 Conceito de direitos fundamentais

Joaquim Carlos Salgado se posiciona sobre o conceito de direitos humanos da seguinte forma: “matrizes de todos os demais; são direitos sem os quais não podemos exercer muitos outros. São os direitos fundamentais, direitos que dão fundamento a todos os demais.”¹⁵⁰

Alexandre de Moraes conceitua os direitos fundamentais como:

¹⁴⁸CANOTILHO, J. J. Gomes. *Direito constitucional*. Coimbra: Almedina, 1993, p. 541.

¹⁴⁹Mais detalhes, no decorrer este capítulo.

¹⁵⁰*Os Direitos Fundamentais e a Constituição in Constituinte e Constituição*. Belo Horizonte, Conselho de Extensão da UFMG, 1986, p. 9 e 10.

O conjunto institucionalizado de direitos e garantias do ser humano que tem por finalidade básica o respeito a sua dignidade, por meio de sua proteção contra o arbítrio do poder estatal e o estabelecimento de condições mínimas de vida e desenvolvimento da personalidade humana.¹⁵¹

Pérez Luño traz o conceito sobre os direitos do homem:

Um conjunto de faculdades e instituições que, em cada momento histórico, concretizam as exigências da dignidade, da liberdade e da igualdade humanas, as quais devem ser reconhecidas positivamente pelos ordenamentos jurídicos em nível nacional e internacional.¹⁵²

Há inúmeros conceitos referentes aos direitos fundamentais, entretanto, o que não se nega é sua garantia no âmbito consuetudinário, constitucional e internacional, por preservar a dignidade da pessoa humana, independente do conceito adotado. Escolher um conceito exato que abranja todos os tipos de direitos humanos é tarefa impossível, haja vista que não se consegue englobar as inúmeras peculiaridades de cada espécie de tais direitos, num único conceito. Sendo assim, o ideal é optar por um dos conceitos mais completos, porém se admite a permuta do conceito escolhido em relação aos direitos fundamentais de acordo com o caso concreto.

A maioria dos conceitos referentes aos direitos humanos é tautológica, podendo-se afirmar que os “Direitos do homem são os que cabem ao homem enquanto homem”. Ou nos dizem algo apenas sobre o estatuto desejado ou proposto para esses direitos, e não sobre o seu conteúdo: “Direitos do homem são aqueles que pertencem, ou deveriam pertencer, a todos os homens, ou dos quais nenhum homem pode ser despojado”. Finalmente, quando se acrescenta alguma referência ao conteúdo do conceito dos direitos fundamentais, não se pode deixar de introduzir termos avaliativos: “Direitos do homem são aqueles cujo reconhecimento é condição necessária para o

¹⁵¹MORAES, Alexandre de. *Direitos Humanos Fundamentais*: Teoria Geral. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2000, p. 39.

¹⁵²CASTRO, J.L. Cascajo, LUÑO, Antonio-Enrique Pérez, CID, B. Castro, TORRES, C.Gomes. *Los derechos humanos*: significación, estatuto jurídico y sistema. Servilha: Universidad de Servilha, 1979, p. 13.

aperfeiçoamento da civilização, etc.”¹⁵³ Nesse prisma, merece análise a reflexão de José Afonso da Silva: “A ampliação e transformação dos direitos fundamentais do homem no evoluir histórico dificulta definir-lhes um conceito sintético e preciso.”¹⁵⁴

A dinâmica da história não permite a estagnação do conceito sobre os direitos humanos, é um processo em constante transformação. Se a sociedade sofre modificações, os direitos fundamentais devem acompanhá-la de modo que não podem ser imutáveis. Tem-se o exemplo do direito de propriedade, elencado como espécie de direitos humanos, na época contemporânea, já não pertence ao rol dos direitos fundamentais, como demonstram os novos documentos. Já se admite a possibilidade de emergirem novos direitos do homem inimagináveis no passado, pelo motivo de que as mudanças históricas reivindicam solicitudes novas, portanto, o que é fundamental num determinado momento histórico pode não ser nos demais.

Outro fato é que por existirem diversos direitos humanos não se podem admitir fundamentos absolutos entre eles, dessa maneira, jamais é possível afirmar que há somente um único conceito plausível, percebe-se que os fundamentos absolutos são inviáveis para enquadrar todos os tipos de direitos do homem. Mesmo que as Declarações recentes referentes aos direitos fundamentais agreguem: os direitos individuais tradicionais com os direitos sociais. Norberto Bobbio assevera, nesse sentido, ao comparar os direitos individuais em relação aos direitos sociais:

Os primeiros exigem da parte dos outros (incluídos aqui os órgãos públicos) obrigações puramente negativas, que implicam a abstenção de determinados comportamentos; os segundos só podem ser realizados se for imposto a outros (incluídos aqui os órgãos públicos) um certo número de obrigações positivas. São antinômicos no sentido de que o desenvolvimento deles não pode proceder paralelamente: a realização integral de uns impede a realização integral dos outros. Quanto mais aumentam os poderes dos indivíduos, tanto mais diminuem as liberdades dos mesmos indivíduos. Trata-se de duas situações jurídicas tão diversas que os argumentos utilizados para defender a

¹⁵³BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. nova. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus; Rio de Janeiro: Elsevier, 2004, p. 37.

¹⁵⁴SILVA, José Afonso da. *Curso de direitos constitucional positivo*. 22. ed. revista e atualizada nos termos da Reforma Constitucional (até a Emenda Constitucional n. 39, de 19.12.2002). São Paulo: Malheiros editores, 2003, p. 175.

primeira não valem para defender a segunda. Os dois principais argumentos para introduzir algumas liberdades entre os direitos fundamentais são: a) a irredutibilidade das crenças últimas; b) a crença de que, quanto mais livre for o indivíduo, tanto mais poderá ele progredir moralmente e promover também o progresso material da sociedade. Ora, desses dois argumentos, o primeiro é irrelevante para justificar a exigência de novos poderes, enquanto o segundo se revelou historicamente falso. Pois bem: dois direitos fundamentais, mas antinômicos, não podem ter, um e outro, um fundamento absoluto, ou seja, um fundamento que torne um direito e o seu oposto, ambos, inquestionáveis e irresistíveis.¹⁵⁵

Nota-se que os direitos individuais pretendem auferir mais liberdade aos seres humanos, contemplam-se as obrigações negativas. Já os direitos sociais prestigiam as obrigações positivas, implicam em acionar o Estado ou terceiros, almejam-se garantir o direito a igualdade. Com isso, averigua-se que tais categorias de direitos fundamentais são discrepantes entre si, neste sentido.

Cumprе mencionar, ainda, que há opiniões divergentes sobre a denominação mais correta para os direitos do homem, como elucida José Afonso da Silva:

Aumenta essa dificuldade a circunstância de se empregarem várias expressões para designá-los, tais como direitos naturais, direitos humanos, direitos do homem, direitos individuais, direitos públicos subjetivos, liberdades fundamentais, liberdades públicas e direitos fundamentais do homem.¹⁵⁶

Alguns juristas utilizam tais nomenclaturas como sinônimas, outros discordam, o posicionamento é aceitar determinadas terminologias somente como espécie. Adota-se, no presente trabalho, as nomenclaturas existentes como sinônimas, uma vez que isso não interferirá no desenvolvimento do estudo referente ao direito fundamental à educação.

A variação de nomenclatura é irrelevante, porém a positivação dos direitos humanos nas Constituições não o é, uma vez que são fontes primárias de toda ordem jurídica, caso não observados viola-se o alicerce das leis constitucionais e das demais. São direitos que existem para preservar o ser humano e, com isso, devem ser respeitados por todas as pessoas, pelos órgãos estatais.

¹⁵⁵BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. nova. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus; Rio de Janeiro: Elsevier, 2004, p. 41.

A problemática dos direitos humanos, no tempo atual, está centralizada na sua tutela e na sua projeção para o futuro, primordial para a evolução do indivíduo, da família, da sociedade, do Estado e do planeta, por fim, esses direitos devem ser universalmente protegidos.¹⁵⁷ Assim, são admitidos meios de coerção eficazes para concretizá-los.

Independente de qual conceito será escolhido e a terminologia a ser utilizada para os direitos fundamentais, isso não interferirá na sua proteção (não é esse o ponto crucial para solução da sua efetividade), mas sim na transformação de consciência, no campo prático, do exercício de tais direitos. A participação das pessoas, credoras dos direitos humanos, deve ser fomentada, de forma ativa e incansável, buscando concretizá-los. Dessa forma, resguardará tais direitos, origem de todos os demais. Segundo Norberto Bobbio: “A efetivação de uma maior proteção dos direitos do homem está ligada ao desenvolvimento global da civilização humana.”¹⁵⁸

2.3 Gerações dos direitos fundamentais

As mudanças se originam das vontades e necessidades humanas. O desenvolvimento da tecnologia, da ciência, entre outros contribuem para origem de novos direitos fundamentais como, por exemplo, o direito à verdade das informações, que intenta eliminar com as informações enganosas e as manipulativas na Sociedade em Rede.

¹⁵⁶SILVA, José Afonso da. *Curso de direitos constitucional positivo*. 22. ed. revista e atualizada nos termos da Reforma Constitucional (até a Emenda Constitucional n. 39, de 19.12.2002). São Paulo: Malheiros editores, 2003, p. 175.

¹⁵⁷BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. nova. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus; Rio de Janeiro: Elsevier, 2004, p. 43.

¹⁵⁸BOBBIO, op. cit., p. 64.

Nesse ensejo, é proveitoso explanar sobre a classificação dos direitos humanos, que se divide em três fases: a primeira, a segunda e a terceira geração, como aponta Celso de Mello:

Enquanto os *direitos de primeira geração* (direitos civis e políticos) – que compreendem as liberdades clássicas, negativas ou formais – realçam o princípio da liberdade e os *direitos de segunda geração* (direitos econômicos, sociais, e culturais) – que se identificam com as liberdades positivas, reais ou concretas – acentuam o princípio da igualdade, os *direitos de terceira geração*, que materializam poderes de titularidade coletiva atribuídos genericamente a todas as formações sociais, consagram o princípio da solidariedade e constituem um momento importante no processo de desenvolvimento, expansão e reconhecimento dos direitos humanos, caracterizados, enquanto valores fundamentais indispensáveis, pela nota de uma essencial inexauribilidade.¹⁵⁹

Manoel Gonçalves Ferreira Filho destaca que: “a primeira geração seria a dos direitos de *liberdade*, a segunda, dos direitos de *igualdade*, a terceira, assim, complementaria o lema da Revolução Francesa: *liberdade, igualdade, fraternidade*.”¹⁶⁰

Não restam dúvidas de que a classificação referente aos direitos humanos apontada é pertinente, uma vez que cada geração especifica um determinado grupo dos direitos do homem e, nota-se que tais direitos, pelas características peculiares de cada geração, algumas vezes, são contraditórios entre si, outras, complementam-se, podendo possuir objetivos diferentes, porém sempre há a pretensão de resguardá-los.

Paulo Bonavides corrobora para tal entendimento e, ainda, sustenta que é mister a criação de nova categoria dos direitos do homem: a quarta geração, compreendida pelo direito à democracia, cuja idéia é garantir ao cidadão sua participação no exercício do poder. Ademais, são, também, cabíveis outros tipos de direitos nesta geração como a engenharia genética.¹⁶¹

¹⁵⁹BRASIL. Supremo Tribunal Federal – Pleno, MS nº 221 64/SP – rel. Min. Celso de Mello, Diário da Justiça, Seção I, 17 novembro 1995, p. 39.

¹⁶⁰FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. *Direitos humanos fundamentais*. São Paulo: Saraiva, 1995, p. 57.

Do rol dos direitos fundamentais, será despendida mais atenção com relação aos direitos sociais oriundos no início do século, que formam a segunda geração dos direitos humanos. A razão é que, nessa categoria, encontra-se o direito à educação, foco do presente trabalho.

2.4 O presente e o futuro dos direitos fundamentais

A proteção dos direitos fundamentais é o “calcanhar de Aquiles”, do passado, presente e futuro, pelo motivo de, ainda, a nossa cultura não lhes atribuir a devida relevância. Independente de existirem várias conceituações para tais direitos, muitas vezes, tautológicos, bem como, há correntes divergentes, jusnaturalista ou juspositivista, e direitos naturais ou históricos, não há nada que assegure a inviolabilidade dos direitos do homem.¹⁶²

Para Norberto Bobbio, o problema de conseguir positivar os direitos humanos foi iniciado com a Declaração Universal dos Direitos do Homem adotada e promulgada pela resolução 217, a III Assembléia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948, por 48 Estados. Tal documento é apontado pela corrente jusnaturalista como “consensus omnium gentium” ou “humani generis,”¹⁶³ isso significa que a Declaração é o fio condutor para consolidar os direitos fundamentais na sociedade, na Constituição.

A Declaração Universal dos Direitos do Homem é um documento de alcance mundial, na medida em que compila, pela primeira vez na história, os direitos humanos, contribuindo para a partilha de alguns valores comuns e universais, segundo Norberto Bobbio, pois, subjetivamente, foi acolhido pelo universo dos homens.¹⁶⁴

¹⁶¹BONAVIDES, Paulo. *Curso de direito constitucional*. São Paulo: Malheiros, 2003, p. 570.

¹⁶²BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. nova. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus; Rio de Janeiro: Elsevier, 2004, p. 45.

¹⁶³BOBBIO, op. cit., p. 46.

¹⁶⁴BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. nova. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus; Rio de Janeiro: Elsevier, 2004, p. 48.

É relevante demonstrar a procedência das Declarações de Direitos, tendo em vista que se origina com as teorias filosóficas, visto que implementam tais Declarações a idéia de que o ser humano por natureza possui direitos, como dito por John Locke: “o verdadeiro estado do homem não é o estado civil, mas o natural, ou seja, o estado de natureza no qual os homens são livres e iguais, sendo o estado civil uma criação artificial, que não tem outra meta, além de permitir a mais ampla explicitação da liberdade e da igualdade naturais.”¹⁶⁵ Independente de se posicionar por umas das correntes existentes: jusnaturalista ou juspositivista, o que importa é atingir os resultados, quais sejam, a liberdade e a igualdade, por fim protege-se a pessoa.

Mesmo que, a teoria de estado natural ou do estado civil tenham aspectos não aceitáveis, há a Declaração Universal dos Direitos do Homem que prevê: “Todos os homens nascem livres e iguais em dignidade e direitos,”¹⁶⁶ porém o homem não nasce livre e igual aos seus semelhantes.

A Declaração Universal dos Direitos do Homem contribuiu para o reconhecimento dos direitos humanos universais, com isso, não se admite resguardar direitos somente para determinadas regiões do planeta, grupos ou pessoas, haja vista que tais direitos pertencem a todos, independente das atribuições culturais de cada pessoa, nem o Estado pode violá-los, são “direitos do cidadão do mundo.”¹⁶⁷

Pressagia-se, na Declaração Universal dos Direitos do Homem, a árdua trajetória do processo de concretização dos direitos fundamentais, mesmo que, ainda, não se tenha conseguido resguardá-los no espaço e no tempo. Norberto Bobbio adverte que esse é o “ideal comum a ser alcançado por todos os povos e por todas as nações.”¹⁶⁸ Para, no fim, transpô-los ao cenário mundial como “direitos positivos universais.”¹⁶⁹

¹⁶⁵BOBBIO, op. cit., p. 48.

¹⁶⁶BOBBIO, op. cit., p. 49.

¹⁶⁷BOBBIO, op. cit., p. 50.

¹⁶⁸BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. nova. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus; Rio de Janeiro: Elsevier, 2004, p. 50.

¹⁶⁹BOBBIO, op. cit., p. 50.

Lê-se no Preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos do Homem: “é indispensável que os direitos do homem sejam protegidos por normas jurídicas, se se quer evitar que o homem seja obrigado a recorrer, como última instância, à rebelião contra a tirania e a opressão.”

Norberto Bobbio assevera que “os direitos do homem são históricos, que emergem gradualmente das lutas que o homem trava por sua própria emancipação e das transformações das condições de vida que essas lutas produzem.”¹⁷⁰ A Declaração Universal dos Direitos do Homem concretiza a “proteção global dos direitos do homem, um ponto de partida para uma meta progressiva.”¹⁷¹ Porém, sabe-se que os direitos fundamentais registrados não necessitam perpetuar no tempo e no espaço, uma vez que as solicitudes humanas se evoluem, constantemente, não sendo possível permanecerem imutáveis. Acompanhá-las é necessário.

Observa, ainda, Norberto Bobbio que a Declaração Universal dos Direitos do Homem não foi gravada para a eternidade,¹⁷² sua cristalização não é viável. Como fica, então, a atualização dos direitos humanos ao abranger as novas necessidades da Sociedade em Rede? Vislumbra-se que alguns direitos serão mantidos e, outros, ainda, inimagináveis ingressarão no rol dos direitos do homem.

O espírito jurídico que norteia a Declaração Universal dos Direitos do Homem permite que novos documentos sejam gerados, a fim de proteger os direitos fundamentais já existentes, ou atualizá-los com as solicitações do mundo globalizado. Isso significa que, no futuro, os direitos fundamentais podem ser revistos. Acredita-se que quanto mais forem, mais resguardarão o ser humano.

¹⁷⁰BOBBIO, op. cit., p. 50.

¹⁷¹BOBBIO, op. cit., p. 52.

¹⁷²BOBBIO, op. cit., p. 53.

2.5 Os direitos sociais

Os direitos fundamentais, ao longo do tempo, foram acrescidos de novas categorias. Os direitos individuais constituem a primeira geração, a luta consiste em os seres humanos retomarem o poder (liberdade) cedido ao Estado, preserva-se, nesse caso, as obrigações negativas. A segunda geração se refere aos direitos sociais, concebe-se a intervenção do Estado com a intenção de prestar serviços para a sociedade, concretizando-se as obrigações positivas. Nessa perspectiva, averigua-se que a segunda geração é divergente da primeira. Ressalta-se que os direitos sociais objetivam as garantias sócio-econômicas para implementação dos direitos econômicos, culturais e sociais.¹⁷³ A intervenção do Estado para sua concretização é indispensável, pela força atuante.

A Constituição, no seu Título II, trata dos direitos e das garantias fundamentais, os quais se subdividem em espécies: os direitos individuais e os coletivos: os direitos sociais; a nacionalidade; os direitos políticos e os partidos políticos.

Os direitos sociais, cerne de abordagem do trabalho, constam no art. 6º da Constituição e têm a finalidade de aprimorar as condições de vida, principalmente, a dos menos favorecidos. A meta é o direito de igualdade, objetivo do Estado Democrático de Direito, disposto no art. 1º, IV da CF.

Oportuno refletir se é válido dizer que todos os direitos fundamentais procedem da corrente jusnaturalista. Vale mencionar que, à época do surgimento dos primeiros direitos fundamentais: direito à vida, à liberdade, à propriedade, não se cogitavam os direitos sociais. Com o decorrer da evolução da sociedade, é que se originou os direitos sociais, sendo assim, parte-se do pressuposto de que são inerentes ao ser humano após o estabelecimento do convívio comum. Com tudo isso, não é plausível afirmar que os direitos sociais sejam classificados como jusnaturalistas.

¹⁷³MAGALHÃES, José Luiz Quadros de. Direitos Humanos: (sua história, sua garantia e a questão da indivisibilidade). São Paulo: Juarez de Oliveira, 2000, p. 6.

Norberto Bobbio elucida que os direitos sociais devem ser, cada vez mais, efetivados nos novos tempos, para atender ao desenvolvimento social, decorrente da transformação intensa da sociedade,¹⁷⁴ principalmente, o direito à educação, colaborador primordial para o êxito da Sociedade em Rede.¹⁷⁵

É certo que a aceitação e a garantia dos direitos humanos asseguram os objetivos das Constituições democráticas, bem como a paz, primordial na construção de cada Estado e do universo internacional.¹⁷⁶ A paz perpétua preconizada por Kant é o troféu da atual época, seu alcance é possível com a “democratização progressiva” propiciada com o resguardo dos direitos fundamentais.¹⁷⁷ Norberto Bobbio reflete sobre os direitos fundamentais, a democracia e a paz:

[...] São três momentos necessários do mesmo movimento histórico: sem direitos do homem reconhecidos e efetivamente protegidos não existe democracia, sem democracia não existem as condições mínimas para a solução pacífica dos conflitos que surgem entre os indivíduos, entre os grupos e entre as grandes coletividades tradicionalmente indóceis e tendencialmente autocráticas que são os Estados, apesar de serem democráticas com os próprios cidadãos.¹⁷⁸

Norberto Bobbio cita Kant para terminar sua explanação:

Comecei com Kant. Concluo com Kant. O progresso, para ele, não era necessário. Era apenas possível. Ele criticava os “políticos” por não terem confiança na virtude e na força da motivação moral, bem como por viverem repetindo que “o mundo foi sempre assim como o vemos hoje.” Kant comentava que, com essa atitude, tais “políticos” faziam com que o objeto de sua previsão – ou seja, a imobilidade e a monótona repetitividade da história – se realizasse efetivamente. Desse modo, retardavam propositalmente os meios que poderiam assegurar o progresso para o melhor.¹⁷⁹

¹⁷⁴ BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. nova. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus; Rio de Janeiro: Elsevier, 2004, p. 90.

¹⁷⁵ Ver o Capítulo III - Século XXI: a era da Sociedade em Rede.

¹⁷⁶ BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. nova. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus; Rio de Janeiro: Elsevier, 2004, p. 223.

¹⁷⁷ BOBBIO, op. cit., p. 223.

¹⁷⁸ BOBBIO, op. cit., p. 223.

¹⁷⁹ BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. nova. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus; Rio de Janeiro: Elsevier, 2004, p. 80-81.

É sabido que a força do Direito na sociedade é constatada pela concretização da Constituição. A finalidade é alcançar a paz. Ao atingir esse estágio sublime, qualquer indivíduo rompe com a veneração pelo individualismo, fica fácil atingir o bem-estar comum, uma vez que se compreende a importância do outro. A vida se conduz ao real propósito, é estabelecida a relação eu-outro (Kant): a plenitude ultrapassa o individualismo. Diante disso, deve-se garantir o direito à educação, direito social, que representa a consolidação da democracia, da paz, para finalmente, alcançar a paz perpétua.

2.6 Considerações sobre o direito à educação

O direito à educação é um direito cogente e fundamental da pessoa. Ao ser respeitado, é protegida a integridade física e psíquica humana. Ser mortal já assegura o direito de se aprimorar pelo processo educativo. Todavia, ainda, lamenta-se a letargia de efetivar esse direito com o emprego de qualidade, prioritário para o desenvolvimento da pessoa, da sociedade, do planeta, além de ser imprescindível ao processo democrático.

No tocante a esse assunto, Pontes de Miranda relata que: “o Estado tardou em reconhecer as vantagens da instrução e da educação do povo. Desconheceu, durante séculos e séculos, que somente se pode aumentar o valor do Estado, do País, aumentando-se o valor dos indivíduos.”¹⁸⁰

Com o advento da Constituição de 1988, Constituição Cidadã, concebeu-se o Estado Democrático de Direito, que consiste na primazia de consagrar o povo como titular do poder, permitindo-lhe exercitar a cidadania plena, participação mais ampla na sociedade, jamais concedida na história do País. Tudo corrobora para verificar a relevância da educação na implantação da democracia.

¹⁸⁰MIRANDA, Pontes de. *Comentário à Constituição de 1946*. 2. ed. São Paulo: Max Limonad, vol V, 1953, p. 147.

A valorização da educação também permite compreender e adequar o ser humano nas diretrizes do mundo globalizado. Por isso, já se constata, no cenário internacional, a garantia do direito à educação nas Declarações, Tratados, Pactos e Convenções Internacionais. Assim, no âmbito nacional e internacional, está protegida a dignidade da pessoa humana.

Entre os inúmeros documentos de repercussão global, destaca-se a Declaração Universal dos Direitos do Homem, que prioriza a educação com a finalidade de investir no desenvolvimento humano. Mesmo não tendo força de lei tal documento, há vários países que consideraram-na o norte inicial para assegurar a proteção universal dos direitos fundamentais.

Especificamente, no artigo XXVI da Declaração Universal dos Direitos do Homem, menciona que o direito à instrução pertence a cada pessoa, conforme se verifica:

Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

Trata-se de um documento que modificou a história do mundo, por codificar em único texto os direitos fundamentais e, com precisão, concebeu a obrigatoriedade e gratuidade ao direito à educação.

Salienta-se que a função da educação não é somente instruir, deve também inserir a pessoa na sociedade, como bem explica Florestan Fernandes:

A função educativa da escola, no meio social brasileiro - e em particular a escola primária - não se restringe à instrução propriamente dita. Ela é muito mais ampla. Pois, por causa de condições e de fatores especiais, quando a escola não consegue transmitir certos conhecimentos, que em outras

sociedades se propagam no seio da família ou de outros grupos sociais, esses conhecimentos ou não são difundidos ou precisam ser adquiridos através de penosos esforços individuais, nem sempre bem orientados. Entre os conhecimentos que estão nessa categoria, colocam-se os que dizem respeito à preparação dos imaturos para se ajustarem a papéis políticos específicos em nossa sociedade.¹⁸¹

Nessa esteira, argumenta Rousseau que a escola faz a diferença no micro-sistema (eu) e no macro-sistema (eu e outro) pela razão de: “um homem abandonado a si mesmo desde o nascimento entre os outros seria o mais desfigurado de todos.”¹⁸² Ainda, lembra que “moldam-se as plantas pela cultura, e os homens pela educação.”¹⁸³ Não resta dúvida que a educação é o mecanismo para a pessoa ser afortunada pelo desenvolvimento pleno, principiando o processo educacional no círculo familiar e na sociedade.

Sem favorecer o direito à educação, é impossível cumprir os fundamentos diretivos da Constituição: cidadania; dignidade da pessoa humana; emanção do poder que advém do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos; sociedade livre, justa e solidária; garantia de desenvolvimento nacional; erradicação da pobreza e da marginalização; redução das desigualdades sociais e regionais; promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; prevalência dos direitos humanos e cooperação entre os povos para o progresso da humanidade, estabelecidos, respectivamente, no art. 1º, II, III, parágrafo único, art. 3º, I a IV, art. 4º, II e IX da Constituição. Mônica Hermann Salem Caggiano acrescenta que o direito à educação conserva-se:

Amparado portanto por um quadro jurídico-constitucional que vem a lhe assegurar, também, um sistema de garantias. É direito fundamental porque, de uma banda, consubstancia-se em prerrogativa própria à qualidade humana, em razão da exigência de dignidade, e, de outra, porque é reconhecido e consagrado por instrumentos internacionais e pelas Constituições que o garantem.¹⁸⁴

¹⁸¹FERNANDES, Florestan. *Mudanças sociais no Brasil: aspectos do desenvolvimento da sociedade brasileira*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1960, p. 101.

¹⁸²ROUSSEAU, Jean Jacques. *EMÍLIO ou Da Educação*. 3. ed. Tradução: Roberto Leal Ferreira, São Paulo: Martins Fontes, 2004, p. 7.

¹⁸³ROUSSEAU, op. cit., p. 8.

¹⁸⁴CAGGIANO, Monica Hermann Salem. *Direitos humanos e aprendizado cooperativo*. (p. 95-113) In: LIBERAL, Márcia Mello Costa De (Org.) *Ética e cidadania*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2002.p. 106.

Significa que garantir o direito à educação inviabiliza danos irreversíveis ao ser humano, à sua família e à sociedade, bem como impede a desestruturação do Estado Democrático de Direito.

Importante dizer, conforme Émile Durkheim, que não existe um sistema educativo ideal, sem falhas. Ele variará de acordo com o meio e com o tempo de prolongação. Na época das cidades gregas e latinas, a educação incentivava a pessoa a ser réplica do sistema social, “torna-se uma coisa da sociedade.”¹⁸⁵ Na contemporaneidade, a perspectiva é formá-la para adquirir a personalidade autônoma, defende-se a educação que a instrua, necessária para o processo democrático.

Nina Beatriz Ranieri esclarece a função do Estado em relação à educação:

[...] Mantida a previsão da educação como dever do Estado (art. 205), e assim assegurados a natureza e os interesses públicos obrigatórios que a qualificam, insiste no alcance indiscriminado da oferta obrigatória e gratuita do ensino público fundamental, estendido a toda a população independentemente da idade (art. 208, I); ainda atribuindo a condição de direito público subjetivo ao acesso a este nível de ensino (§ 1º). Por consequência, o seu não-oferecimento pelo Poder Público, ou o oferecimento irregular, importa hoje a responsabilização da autoridade competente (§2º).¹⁸⁶

Assim, cabe ao Estado desenvolver programas de políticas públicas referentes à educação para desempenhar a função disposta na Constituição, qual seja, proteger o direito à educação. O Estado não pode se negar à determinação constitucional em relação ao processo educativo, muito menos, conferir a sua tarefa ao setor privado, deixando-o fornecer educação de acordo com os interesses dos donos de escolas e não da sociedade.

¹⁸⁵DURKHEIM, Émile. *Educação e sociologia*. 5.ed. Ed. Melhoramentos. p. 27.

¹⁸⁶RANIERI, Nina Beatriz. *Educação superior, Direito e Estado: na lei de diretrizes e bases (lei nº 9.394/96)*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 2000, p.75.

2.7 Efetividade da norma programática sobre o direito à educação: direito público subjetivo

Conforme se sabe, o direito à educação é concebido no texto constitucional, enquadra-se no rol das normas programáticas;¹⁸⁷ sendo assim, constata-se que se diferencia das demais normas constitucionais, as normas de eficácia plena e as normas de eficácia contida. Todavia, nada obsta a sua efetividade, imperatividade e caráter vinculante. Tanto é assim que a Constituição idealiza e registra o programa de ação do Estado para assegurá-lo de imediato, basta o executor ou o destinatário da norma programática aplicá-la. Com relação ao seu caráter imperativo, Geraldo Ataliba ensina que:

Ora, como deixar de reconhecer caráter jurídico a uma disposição constitucional? Na pior das hipóteses a disposição constitucional mais abstrata e vaga possui, no mínimo, a eficácia paralisadora de todas as normas inferiores, se contrastantes com seu sentido, bem como determinadora de importantíssimas conseqüências na compreensão do contexto constitucional e

¹⁸⁷ Pontes de Miranda conceitua as normas programáticas: “regras jurídicas programáticas são aquelas que o legislador, constituinte ou não, em vez e edictar regra jurídica de aplicação concreta, apenas traça linhas diretoras, pelas quais se hão de orientar os poderes públicos. A legislação, a execução e a própria justiça ficam sujeitas a êsses ditames que são como programas dados à função legislativa.” MIRANDA, Francisco Cavalcanti Ponte de. Comentários à Constituição de 1967, com a emenda n. 1 de 1969. 3.ed. Rio de Janeiro: Forense, t.I., 1987, p.126/127. José Afonso da Silva traz à baila o seu conceito em relação as normas programáticas: “programáticas aquelas normas constitucionais através das quais o constituinte, em vez de regular, direta ou imediatamente, determinados interesses, limitou-se a traçar-lhe os princípios para serem cumpridos pelos órgãos (legislativos, executivos, jurisdicionais e administrativos), como programas das respectivas atividades, visando à realização dos fins sociais do Estado.” SILVA, José Afonso da. Aplicabilidade das normas constitucionais. 4. ed. São Paulo: Malheiros, 2000, p. 138. Vezio Crisafulli conceitua na mesma esteira: “nesta acepção, *programáticas* se dizem aquelas normas jurídicas com que o legislador, ao invés de regular imediatamente um certo objeto, preestabelecido a si mesmo um programa de ação, com respeito ao próprio objeto, obrigando-se a dele não se afastar sem justificado motivo. Com referência àquelas postas não numa lei qualquer, mas numa Constituição do tipo rígido, qual a vigente entre nós, pode e deve dar-se um passo adiante, definido como *programática* as normas constitucionais, mediante as quais um programa de ação é adotado pelo Estado e cometido aos seus órgãos legislativos, de direção política e administrativa, precisamente como programa que obrigatoriamente lhes incumbe realizar nos modos e formas da respectiva atividade.” CRISAFULLI, apud BONAVIDES, 1996, p. 221/222. J.J. Canotilho inova a terminologia das normas programáticas denominando-as de: “[...] normas-fins, normas-tarefas, normas-programa que “impõem uma actividade” e “dirigem” materialmente a concretização constitucional.” CANOTILHO, J.J. Gomes. Direito Constitucional. 6. ed., Coimbra: Almedina, 1993, p.183/184. Celso Bastos e Carlos Ayres Brito elucidam sobre o conceito das normas programáticas: “[...] são aqueles preceptivos constitucionais que se limitam a ensaiar um programa de ação estatal, ou a traçar uma diferença teleológica à atividade legislativa, sem maiores preocupações com a indicação dos respectivos meios.” BASTOS, Celso Ribeiro; BRITTO, Carlos Ayres de. *Interpretação e Aplicabilidade das normas constitucionais*. São Paulo: Saraiva, 1982, p. 82.

de cada imposição que o integra, bem como determina relevantes consequências exegéticas, relativamente a todo o sistema normativo (incluindo as leis ordinárias e norma inferiores).¹⁸⁸

Interessante perfilhar as duas faces do direito à educação, conforme na declaração de Renato Alberto Teodoro Di Dio, “o direito-dever da educação não é de caráter facultativo mas de natureza imperativa. De um lado, o indivíduo pode exigir que o Estado eduque. De outro, o Estado pode exigir que o indivíduo seja educado.”¹⁸⁹

As normas programáticas são classificadas de normas de eficácia limitada, com isso, sua aplicabilidade depende de atitude do legislador infraconstitucional para elaborar normas regulamentadoras, mesmo assim, nada obsta a sua aplicação de imediato, conforme José Afonso da Silva: “elas impõem certos limites à autonomia de determinados sujeitos, privados ou públicos, e ditam comportamentos públicos em razão dos interesses a serem regulados; e, assim, sustentamos, contra a doutrina corrente, seu caráter imperativo e seu caráter vinculativo.”¹⁹⁰

Nesse diapasão, verifica-se o entendimento dos Tribunais sobre a aplicabilidade das normas programáticas: “Mesmo as normas constitucionais de eficácia limitada, instituidoras de princípios programáticos, podem ser aplicadas imediatamente, ainda que inexistente norma posterior. [...]”¹⁹¹

Carlos Mário Velloso se refere sobre as normas programáticas:

As normas constitucionais são, de regra, auto-aplicáveis, vale dizer, são de eficácia plena e aplicabilidade imediata.[...] Leciona José Afonso da Silva que “hoje” prevalece entendimento diverso. A orientação doutrinária moderna é no sentido de reconhecer eficácia plena e aplicabilidade imediata à maioria das normas constitucionais, mesmo a grande parte daquelas de caráter sócio-ideológico, as quais até bem recentemente não passavam de princípios

¹⁸⁸ ATALIBA, Geraldo. *Eficácia jurídica das normas constitucionais e leis complementares*. In: Revista de Direito Público, São Paulo: RT, n.13, p.41.

¹⁸⁹ DI DIO, Renato Alberto Teodoro. *Contribuição à sistematização do direito educacional*. Taubaté, SP: Editora Universitária, 1982, p. 91.

¹⁹⁰ SILVA, José Afonso da. *Aplicabilidade das normas constitucionais*. 4. ed. São Paulo: Malheiros, 2000, p. 139.

¹⁹¹ BRASIL. 7ª Câmara Civil do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo. acordou, unanimemente, em 28.09.1988, ac 106.872-1.

programáticos. Torna-se cada vez mais concreta a outorga dos direitos e garantias sociais das constituições. Nem poderia ser de outra forma. É que o legislador constituinte não depende do legislador ordinário. Este é que depende daquele. Então, o que deve o intérprete fazer, diante de um texto constitucional de duvidosa auto-aplicabilidade, é verificar se lhe é possível, mediante os processos de integração, integrar a norma à ordem jurídica. Esse métodos ou processos de integração são conhecidos: a analogia, que consiste na aplicação a um caso não previsto por norma jurídica uma norma prevista para hipóteses distinta, porém semelhante à hipótese não contemplada, o costume, os princípios gerais do direito e o juízo de equidade, que se distingue da jurisdição da equidade. De outro lado, pode ocorrer que uma norma constitucional se refira a instituto de conceito jurídico indeterminado. Isto tornaria inaplicável a norma constitucional? Não. É que a norma dependeria, apenas, de interpretação capaz de precisar e concretizar o sentido de conceitos jurídicos indeterminados, interpretação que daria à norma “sentido operante, atuante”, ensina o Professor e Desembargador José Carlos Barbosa Moreira, com sua peculiar acuidade jurídica.¹⁹²

A norma programática referente ao direito à educação é mando constitucional indispensável, irrevogável, irrenunciável, como as demais normas constitucionais, não se admite hierarquia entre as normas constitucionais no nosso ordenamento jurídico. A sua aplicabilidade imediata com maior grau de efetividade é necessária, pela razão de conter, no seu corpo, descrita a especificação do seu objetivo, basta realizá-la.

Certo que não há previsibilidade de estratégia pré-definida na lei para a concretização do direito à educação, uma vez que a maneira de implementação da norma é de caráter discricionário, entretanto, não se pode negar a sua aplicabilidade imediata. Contudo, essa é a lacuna de que os órgãos estatais se utilizam para se esquivar da obrigação constitucional. Vale lembrar que a Constituição é propositalmente incompleta e inacabada por possuir a função de projetar o futuro da sociedade, conforme Konrad Hesse: “Si la Constitución quiere hacer posible la resolución de las múltiples situaciones críticas historicamente cambiantes su contenido habrá de permanecer necesariamente <<abierto al tiempo.>>”¹⁹³ [...] “La vinculación a

¹⁹²MOREIRA, José Carlos Barbosa. *Mandado de injunção*. In: Livros de estudos jurídicos. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos Jurídicos, 1991, v. 1, p. 41, e Revista Trimestral de Jurisprudência, n. 147, p. 817; FERRARI, Regina Maria Macedo Nery. *Normas constitucionais programáticas: Normatividade, Operatividade e Efetividade*. 2.ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001, p. 52.

¹⁹³HESSE, Konrad. *Escritos de Derecho Constitucional*. Colección <<Centro de Estudios Constitucionales>>. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1983, p. 19.

la Constitución escrita no excluye um Derecho constitucional no escrito.”¹⁹⁴ Por isso, não é determinado, na Constituição, o modo de atuação do executor em relação a norma programática referente ao direito à educação, somente se estabelece o fim a ser perseguido.

Tércio Sampaio Ferraz Júnior enfatiza que: “uma Constituição não deve ser vista apenas como um ato fundante, um texto básico, mas como uma prática que se renova a cada instante, em sua interpretação, na sua aplicação, na sua observância.”¹⁹⁵

J.J. Canotilho aponta que a concretização da norma programática é “no plano jurídico, um processo e não um ato, é uma seqüência da atualização e não um “estampido” isolado; é, no plano político, uma luta democrática quotidianamente renovada no sentido da realização dos fins e tarefas constitucionais.”¹⁹⁶

O processo de execução da norma programática referente ao direito à educação obriga o Poder Judiciário, o Poder Executivo e o Poder Legislativo para cumprirem-na, mesmo que pretendam justificar a impossibilidade de concretizá-la por alegarem falta de recurso financeiro. Não se pode valer de falta de recurso financeiro para se nomear impossibilidade de cumprir as exigências estabelecidas na Constituição, salvo com justificativa plausível. Thomas Hobbes ensina que “é um dever seguir aquilo que está prescrito na lei.”¹⁹⁷ O bem jurídico deve ser protegido, como é o caso do direito à educação, ainda mais, pelo fato de que é direito público subjetivo.¹⁹⁸

Para José Afonso da Silva é indiscutível que “[...] as normas programáticas devem ser observadas, nos limites de sua eficácia, por todos, [...]”.¹⁹⁹ Nenhum

¹⁹⁴HESSE, Konrad. *Escritos de Derecho Constitucional*. Colección <<Centro de Estudios Constitucionales>>. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1983, p. 23.

¹⁹⁵FERRAZ JUNIOR, Tércio Sampaio. *Constituição de 1988: legitimidade, vigência e eficácia, supremacia*. São Paulo: Atlas, 1989, p. 25.

¹⁹⁶CANOTILHO, J.J. Gomes. *Constituição dirigente e vinculada do legislador*. Coimbra: Coimbra Editora, 1994, p. 303-304.

¹⁹⁷HOBBS, Thomas. *Do cidadão*. Tradução: Fransmar Costa Lima. Revisão: Marinice Argenta e Fransmar Costa Lima, São Paulo: Martin Claret, 2004, Capítulo XIV – Das leis e transgressões.

¹⁹⁸Ver o Recurso Extraordinário 436.996-6. São Paulo - Relator: Min. Celso de Mello.

¹⁹⁹SILVA, José Afonso da. *Aplicabilidade das normas constitucionais*. São Paulo: Malheiros, 1998, p. 150.

argumento, jurídico ou administrativo, é satisfatório para admitir a recusa de sua aplicabilidade imediata e eficácia plena.

Konrad Hesse assevera que a Constituição é a: “[...] el orden jurídico fundamental de la Comunidad.”²⁰⁰ Além disso, enfatiza que o texto constitucional possui força normativa que se:

Halla condicionada de una parte por la *posibilidad de realización* de los contenidos de la Constitución. Cuanto mayor sea la conexión de sus preceptos con las circunstancias de la situación histórica, procurando conservar y desarrollar lo que ya se halla esbozado en la disposición individual del presente, tanto mejor conseguirán estos preceptos desplegar su fuerza normantiva. Cuanto la Constitución ignora el estado de desarrollo espiritual, social, político o económico de su tiempo, se ve privada del imprescindible germen de fuerza vital, resultando incapaz de conseguir que se realice el estado por ella dispuesto em contradicción con dicho estado de desarrollo. Su fuerza vital y operativa se basa en su capacidad para conectar con las fuerzas espontáneas y las tendencias vivas de la época, de su capacidad para desarrollar y coordinar estas fuerzas, para ser, em razón de su objeto, el orden global específico de relaciones vitales concretas.²⁰¹

Isso propicia a estabilidade da Constituição, além de acompanhar as necessidades históricas atuais (realidade). O texto constitucional tem a finalidade de conduzir a conduta humana, essa é a força normativa para concretizar os ideais da Constituição.

De outra parte, la fuerza normativa de la Constitución se halla condicionada por la *voluntad constante* de los implicados en el proceso constitucional de realizar los contenidos de la Constitución. Puesto que la Constitución como todo orden jurídico precisa de su actualización por medio de la actividad humana, su fuerza normadora depende de la disposición para considerar como vinculantes sus contenidos y de la resolución de realizar estos contenidos incluso frente a resistências; ello tanto más cuanto que la actualizada em la misma medida que la actualización de outro derecho por los poderes estatales, los cuales no son constituidos sino a través de esta actualización.²⁰² Asi pues, la <<concretización>> del contenido de uma norma constitucional, asi como su realización, sólo resultan posible incorporando las circunstancias de la <<realidad>> que esa norma está llamada a regular. Las singularidades de estas circunstancias – com frecuencia conformadas ya juridicamente – integran el <<âmbito normativo>>, el cual, a partir del conjunto de los datos del mundo

²⁰⁰HESSE, Konrad. *Escritos de Derecho Constitucional*. Colección <<Centro de Estudios Constitucionales>>. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1983, p. 25.

²⁰¹HESSE, op. cit., p. 27.

²⁰²HESSE, Konrad. *Escritos de Derecho Constitucional*. Colección <<Centro de Estudios Constitucionales>>. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1983, p. 28.

social afectados por un precepto, y a través del mandato contenido sobre todo en el texto de la norma, el <<programa normativo>> es elevado a parte integrante del contenido normativo.²⁰³

Por derradeiro, não resta dúvida, que a normas programáticas possuem aplicação imediata e eficácia plena, atributos da teoria moderna inovadora com relação à teoria clássica, portanto o direito à educação não pode ser violado. As normas constitucionais são imperativas e vinculantes por natureza, tentar contrariá-las gera a insegurança jurídica. A Constituição não é uma declaração de propósitos, sendo facultativo o tempo da sua execução, ao contrário, deve-se atender aos seus mandos, não se pode andar na sua contra-mão.

A norma programática, a qual confere o direito à instrução, considerada direito público subjetivo. Nessa esteira, J.J. Canotilho acrescenta que:

Uma norma garante o direito subjetivo quando o titular do direito tem, face ao seu destinatário, o “direito” a um determinado ato, e este último tem o dever de, perante o primeiro, praticar esse ato. O direito subjetivo consagrado por uma norma fundamental reconduz-se a uma relação trilateral entre o titular, o destinatário e o objeto do direito. Assim, exemplifica que a Constituição, ao consagrar o direito à vida, quer dizer que o indivíduo tem o direito perante o Estado, isto é, não pode ser morto por este; o Estado tem a obrigação de não atentar contra a vida do indivíduo e este tem tal direito, também, perante os outros indivíduos.²⁰⁴

Destarte, é mister auferir a maior efetividade possível para cumprir as diretrizes constitucionais, utilizando-se da sua força jurídica. Nessa linha de raciocínio, é o acórdão²⁰⁵ prolatado pelo Ministro Celso de Mello.

Embora inquestionável que resida, primariamente, nos Poderes Legislativo e Executivo, a prerrogativa de formular e executar políticas públicas, revela-se possível, no entanto, ao Poder Judiciário, ainda que em bases excepcionais, determinar, especialmente nas hipóteses de políticas públicas definidas pela própria Constituição, sejam estas implementadas, sempre que os órgãos estatais competentes, por descumprirem os encargos político-jurídicos que sobre eles incidem em caráter mandatório, vierem a comprometer, com a sua

²⁰³ HESSE, op. cit., p. 29.

²⁰⁴ CANOTILHO, J. J. Gomes. *Direito constitucional e teoria da Constituição*. Coimbra: Almedina, 1993, p. 1.122.

²⁰⁵ Brasil. Supremo Tribunal Federal. Recurso extraordinário nº 436.996-6. São Paulo, Relator: Ministro Celso de Mello.

omissão, a eficácia e a integridade de direitos sociais e culturais impregnados de estatura constitucional.

As lições de Pinto Ferreira fortalecem essa idéia, ao dizer:

O direito à educação necessita ter eficácia. Sendo considerado como um direito público subjetivo do particular, ele consiste na faculdade que tem o particular de exigir do Estado o cumprimento de determinadas prestações. Para que fosse cumprido o direito à educação, seria necessário que ele fosse dotado de eficácia e acionabilidade [...].²⁰⁶

Sendo assim, a educação, direito público subjetivo, deve ser garantida pela execução da norma programática referente ao direito à educação por via judicial ou administrativa. O ideal é se beneficiar do comando normativo constitucional sem acionar qualquer órgão competente para interagir a favor do destinatário, mas, caso não ocorra, a lei lhe propicia o direito de ter protegido o direito à educação.

Luís Roberto Barroso informa sobre as características do direito subjetivo: a) é um dever jurídico; b) é inviolável, se a parte contrária não cumprir o estabelecido na lei; c) o indivíduo assegurado por este instituto é automaticamente titular da ação judicial, a qual pleiteará o cumprimento do objetivo da norma.²⁰⁷ A educação é direito indisponível, personalíssimo e, além disso, é direito público subjetivo, conforme previsto no art. 208, § 1º da CF. Nesse prisma, J.J. Canotilho explica que:

A força dirigente e determinante dos direitos a prestações (económicos, sociais e culturais) inverte, desde logo, o objeto clássico da pretensão de omissão dos poderes (direito a exigir que o Estado se abstenha de interferir nos direitos, liberdades e garantias) transita-se para uma proibição de omissão (direito a exigir que o Estado intervenha activamente no sentido de assegurar prestações ao cidadão).²⁰⁸

²⁰⁶ FERREIRA, Pinto. *Educação e Constituinte*. in Revista de Informação Legislativa, vol. 92, p. 171-173.

²⁰⁷ BARROSO, Luís Roberto. *Interpretação e aplicação da Constituição*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1998, p. 229.

²⁰⁸ CANOTILHO, J.J. Gomes. *Constituição dirigente e vinculação do legislador*. Coimbra: Coimbra Editora, 1994, p. 365.

O Ministro Celso de Mello, por diversas vezes, já decidiu, é inconcebível a inação do Poder Público perante a aplicabilidade da norma programática²⁰⁹:

DESRESPEITO À CONSTITUIÇÃO - MODALIDADES DE COMPORTAMENTOS INCONSTITUCIONAIS DO PODER PÚBLICO.

O desrespeito à Constituição tanto pode ocorrer mediante ação estatal quanto mediante inércia governamental. A situação de inconstitucionalidade pode derivar de um comportamento ativo do Poder Público, que age ou edita normas em desacordo com o que dispõe a Constituição, ofendendo-lhe, assim, os preceitos e os princípios que nela se acham consignados. Essa conduta estatal, que importa em um facere (atuação positiva), gera a inconstitucionalidade por ação.” (RTJ 175/1212-1213, Rel. Min. celso de Mello), o Supremo Tribunal Federal.

A omissão do Estado - que deixa de cumprir, em maior ou em menor extensão, a imposição ditada pelo texto constitucional - qualifica-se como comportamento revestido da maior gravidade político-jurídica, eis que, mediante inércia, o Poder Público também desrespeita a Constituição, também ofende direitos que nela se fundam e também impede, por ausência de medidas concretizadoras, a própria aplicabilidade dos postulados e princípios da Lei Fundamental. (RTJ 185/794-796, Rel. Min. Celso de Mello,, Pleno)

Pelo exposto, é indubitável que o direito à educação, em nenhuma hipótese, pode ser rejeitado, sua eficácia não pode ser comprometida pela inércia do Poder Público. A norma programática referente ao direito à educação, por ser direito público subjetivo, é possibilitado ao seu destinatário exigir do Estado o seu cumprimento. Caso não se o faça, há a caracterização de inconstitucionalidade por omissão imputável ao Poder Público.

2.8 O direito à educação nas Constituições brasileiras

Na seqüência, esclarece Pinto Ferreira o percurso do direito à educação nas Constituições brasileiras:

²⁰⁹Brasil. Supremo Tribunal Federal. Recurso extraordinário nº 436.996-6. São Paulo, Relator: Ministro Celso de Mello.

Surgiu recentemente nos textos constitucionais. Os títulos sobre ordem econômica e social, educação e cultura revelam a tendência das Constituições em favor de um Estado social. Esta clara opção constitucional faz deste ordenamento econômico e cultural um dos mais importantes títulos das novas Constituições, assinalando o advento de um novo modelo de Estado, tendo como valor-fim a justiça social e a cultura, numa democracia pluralista exigida pela sociedade de massas do século XX.²¹⁰

É entender que as Constituições não mensuram esforços para consagrar vários direitos, entre eles, a educação; por um lado, pela razão de validá-la como direito fundamental inerente ao ser humano, por outro lado, de torná-la indisponível, sendo assim, preserva-a intangível nos textos constitucionais.

Vale dizer que algumas inovações apresentadas no panorama internacional referentes ao direito à educação, já nortearam a nossa primeira Constituição de 1824, a Constituição Política do Império do Brasil, a qual no art. 75 garante: “à gratuidade do ensino público primário.” Daqui por diante, todas as Constituições subseqüentes protegem, de um modo ou de outro, o direito à educação.

Em 1891, a Constituição Republicana estabelece no art. 72: “a gratuidade do ensino leigo.” Com relação à próxima Carta Magna, Maria Garcia enfatiza a relevância de prestigiá-la pelo motivo de ser “considerada à época, a Constituição republicana de 1891 erige-se, à voz geral, em verdadeiro monumento de ordem democrática,”²¹¹ é mencionar que contribuiu para priorizar a educação, incumbência transferida para o Estado.

A Constituição de 1934, já ampliou o direito à educação, ao inovar no art. 149: “A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la aos brasileiros e a estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana”.

²¹⁰ FERREIRA, Pinto. *Educação e Constituinte*. in Revista de Informação Legislativa, vol. 92, p. 171-173.

²¹¹ GARCIA, Maria. *A Constituição de 1891*. p. 15-23. In: D'ÁVILA, Luiz Felipe. (Org.) *As constituições brasileiras: análise histórica e propostas de mudança*. São Paulo: Brasiliense, 1993, p. 22.

A Constituição de 1937 perfilha no art. 130: “O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar.”

A Constituição de 1946 trata no art. 166: “A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana”. Vale dizer, que nos artigos seguintes a Carta Magna idealiza os princípios da obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário. Para a Maria Luisa Santos Ribeiro:

A Constituição de 1946 reafirma os princípios de democratização do texto de 1934, definindo o ensino primário como gratuito para todos e o ensino secundário gratuito para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos. É cobrado das empresas com mais de cem empregados a responsabilidade no que se refere a educação de seus empregados menores e filhos dos empregados. O amparo à cultura é dever do Estado, a criação de institutos de pesquisa, de preferência junto aos estabelecimentos de ensino superior. Dá a União a competência para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional.²¹²

A Emenda Constitucional 1/1969, promulgada pela Junta Militar, prima pela tradição, ao prever no art. 176: “A educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola.” Acrescenta, ao consagrar a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário, dos 7 aos 14 anos, em toda a rede oficial, no 3º § do referido artigo.

No atual momento histórico, vigora a Constituição de 1988, que segundo Nina Beatriz Ranieri, “apresenta notável avanço na área da educação [...] Se as cartas anteriores foram econômicas em relação ao dever do Estado com a educação, a atual Constituição chega a ser minuciosa.”²¹³

²¹² RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação Brasileira: A Organização Escolar*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1988, p. 118.

²¹³ RANIERI, Beatriz. *Educação superior, Direito e Estado: na lei de diretrizes e bases (lei nº 9.394/96)*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 2000, p. 74.

É inquestionável tal afirmação, pois ao verificar a Lei Maior, constata-se em pontos dispersos a presença marcada da educação. A Constituição ateve-se à responsabilidade de detalhar a educação no corpo do texto constitucional, por meio de princípios e normas, de forma a assegurá-la como direito fundamental aderente à pessoa.

Dispõe o art. 6º da CF: “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” Tal artigo confirma que o direito à educação se enquadra no rol dos direitos sociais,²¹⁴ catalogados na Seção I, Capítulo III do Título VIII, como temática autônoma e especial e, também é disposto no art. 205 da CF:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Com efeito, o direito à educação possui seu objetivo consolidado em três pilares: a) pleno desenvolvimento da pessoa; b) preparo da pessoa para o exercício da cidadania; e) qualificação da pessoa para o trabalho. Direito fundamental que deve ser conferido a qualquer ser humano.

Para implementar o direito à educação é necessário se basear nos princípios do art. 206 da CF: princípios da universalidade do ensino, da igualdade, da liberdade, do pluralismo, da gratuidade do ensino público, da valorização dos profissionais do ensino, da gestão democrática da escola e proteção do padrão de qualidade. Cumpre lembrar, também, do art. 208 da CF:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

²¹⁴ Ver o item 2.5 Os direitos sociais.

- I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Tal artigo é mais minucioso ao assegurar a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino fundamental, inclusive para os que não tiveram acesso na idade adequada. O legislador constitucional o rematou ao prever no § 1º: “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.”

Em relação a esse assunto se verifica que o § 1º do art. 208 da CF utiliza o termo “ensino”, em contraponto, o art. 205 da CF, principal comando constitucional do Capítulo III, Seção I, emprega a terminologia “educação”, mais ampla. Posto isso, conclui-se que a vontade da Constituição é oferecer educação a todas as pessoas, formando-as integralmente e não se restringir apenas ao direito de acesso ao ensino.

Coaduna-se a essa posição Esther de Figueiredo Ferraz ao assentar que o direito à educação é o “verso da medalha em cujo reverso se inscreve precisamente o dever da educação.”²¹⁵

Adiciona-se que a educação possui a meta de “[...] fazer com que o homem, pessoa que é – ser racional e livre, mas também “ser-no-mundo” – possa desenvolver plenamente suas virtualidades e, de conseqüência, participar na obra do bem comum.”²¹⁶

²¹⁵FERRAZ, Esther de Figueiredo. *Alternativas da educação*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976, p. 9.

²¹⁶FERRAZ, Esther de Figueiredo. *Alternativas da educação*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976, p. 12.

É imprescindível tornar o ser humano livre e responsável. Dessa forma, contribuirá para exercitar os seus direitos e seus deveres. Com isso, “[...] sua participação para que sejam fortalecidas tanto a unidade nacional quanto a solidariedade internacional”, colaborando com a “formação integral,”²¹⁷ para exercitar e amadurecer o processo democrático.

No Estado Democrático de Direito o objetivo da educação “ideal seria que um tivesse 100% de educação e 100% de instrução; que fosse mestre em ciência e mestre na consciência.”²¹⁸ Rousseau reflete sobre a consciência:

A consciência é tímida, ela ama o sossego e a paz; o mundo e o barulho assustam-na, os preconceitos de que a fazem nascer são seus mais cruéis inimigos; ela foge ou cala-se diante deles; sua voz sonora abafa a dela e a impede de se fazer ouvir; o fanatismo ousa contrafazê-la e ditar o crime em seu nome. Por fim, ela se revolta de tanto ser mandada embora; já não nos fala, já não nos responde e, depois de tão longos desprezos por ela, é tão difícil chamá-la de volta quanto custou bani-la.²¹⁹

O despertar da consciência torna o indivíduo livre, articulador do seu mundo, dono de si. Instruído, será fácil conscientizá-lo sobre a relevância de lutar pelo bem-estar coletivo, da justiça social, do convívio social, enfim pensar e viver de forma universal.

Rousseau, ao criar o seu aluno imaginário, afirma que “Emílio tem poucos conhecimentos, mas os que ele tem são realmente reais.”²²⁰ “[...] a educação de Emílio tem só um objetivo: formar um homem livre, capaz de se defender contra todos os constrangimentos. E, para formar um homem livre, respeitar a liberdade da criança.”²²¹ “Fazei delas vossos iguais, para que elas se tornem vossos iguais.”²²² Experimentando a liberdade e igualdade estará livre.

²¹⁷FERRAZ, op. cit., p. 12.

²¹⁸RODHEN, Humberto. *Educação do homem integral*. 2. ed. Ed. Alvorada, 1979, p. 46.

²¹⁹ROUSSEAU, Jean Jacques. *EMÍLIO ou Da Educação*. 3. ed. Tradução: Roberto Leal Ferreira, São Paulo: Martins Fontes, 2004, p. 412.

²²⁰ROUSSEAU, op. cit., p. XIV.

²²¹ROUSSEAU, Jean Jacques. *EMÍLIO ou Da Educação*. 3. ed. Tradução: Roberto Leal Ferreira, São Paulo: Martins Fontes, 2004, p. XXI.

²²²ROUSSEAU, op. cit., p. XXXIII.

O educando deve se convencer de que a liberdade o ensina a se responsabilizar pelos seus atos, comandar sua própria vida, aproveitar o seu livre-arbítrio, pois é o agente ativo do processo de transformação da sua vida, do seu País, do mundo. Espera-se aspirar a “liberdade para criar e construir, para admirar e aventurar-se.”²²³

Renato Alberto Teodoro Di Dio assevera: “[...] a fraternidade não teria sentido numa sociedade em que os homens não fossem livres e iguais. Há como que uma limitação recíproca entre liberdade e igualdade, que só encontrarão equilíbrio numa relação fraterna.”²²⁴ O bem-estar social somente é alcançado com a educação do ser humano, assim, terá a oportunidade de se autoconhecer e exercitar o seu papel de cidadão pleno.

Recorda Gilberto Dimenstein que: “O analfabetismo é um dos sintomas mais antigos da falta de cidadania. Compromete em vários aspectos a liberdade de um indivíduo,”²²⁵ dessa maneira, tende-se a permanecer escravo dos detentores do poder.

Ademais, a educação, direito de todos, conforme à Constituição, é o liame facilitador para executar o programa das demais normas constitucionais, bem como as normas infraconstitucionais. Em síntese, a educação é um mecanismo indispensável para os seres humanos conhecerem seus direitos e deveres perante as leis que direcionam seus caminhos, permitem o seu progresso para conquistar a cidadania plena. Só é possível cumprir as leis conhecendo-as, sabendo como usufruí-las. Investir na educação é fundamental, pilar central da democracia, para não cair no abismo: a “democracia de papel.”²²⁶

²²³FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003, p. 55.

²²⁴DI DIO, Renato Alberto Teodoro. *Contribuição à sistematização do direito educacional*. Taubaté, SP: Editora Universitária, 1982, p. 59.

²²⁵DIMENSTEIN, Gilberto. *O cidadão de papel: A infância, a adolescência e os Direitos Humanos no Brasil*. São Paulo: Ática, 1993, p. 148.

²²⁶DIMENSTEIN, Gilberto. *O cidadão de papel: A infância, a adolescência e os Direitos Humanos no Brasil*. São Paulo: Ática, 1993, p. 153.

O homem só é homem pela educação. (Kant)

Capítulo III - O SÉCULO XXI – ERA DA SOCIEDADE EM REDE

Afinal, que é o homem na Natureza? Um nada, se comparado ao infinito; um tudo, se comparado ao nada; um meio entre nada e tudo. Infinitamente afastado da compreensão dos extremos, o fim pra ele invencivelmente escondidos num segredo impenetrável, igualmente incapaz de ver o nada de onde é tirado e o infinito pelo qual é absorvido. (Pascal)

3.1 O antigo e o novo milênio

Aristóteles afirmava, na sua época, que o ser humano é um “animal social”. Confere aos animais, também, essa máxima idéia, ao constatar que as formigas e as abelhas vivem e convivem numa “estrutura organizada de sociedade” e, em constante dinâmica. Diferem dos seres humanos, por estes formarem uma “sociedade de pensamento e de sentimento, além de serem uma “sociedade de ação”, iguais às dos animais.²²⁷

Ernst Cassirer assevera que: “O homem não pode encontrar a si mesmo, não pode tomar consciência de sua individualidade, a não ser através do meio da vida social.” O âmbito social é uma “força externa determinante.” Não se pode desprezar que o ser humano é condicionado às regras da sociedade. Em compensação, colabora, de forma ativa na construção de “[...] um poder ativo de mudança das formas de vida social,”²²⁸ de maneira consciente ou não. A sociedade é interdependente da pessoa e vice-versa.

O ser humano é o centro do universo, tudo se move por ele e para ele, nas palavras de Protágoras: “O homem é a medida de todas as coisas.” A rota da vida, com certeza, depende dele, porém há inferência da sociedade da qual é integrante que, por vezes, o faz persistir nos seus ideais ou perseguir os projetos dela.

Tal conflito afeta nos valores da pessoa, é natural. Muitas vezes se contradizem tais valores por ficar na dúvida entre duas tendências: “preservar as formas antigas, enquanto a outra se esforça para produzir novas formas. Há uma luta incessante entre a tradição e a inovação, entre forças reprodutivas e criativas.” Esse dualismo é a formatação da “polaridade fundamental [...], uma tensão entre a estabilidade e a evolução, entre uma tendência que leva a formas fixas e estáveis de

²²⁷CASSIRER, Ernst. *Ensaio sobre o homem: Introdução a uma filosofia da cultura humana*. 1.ed. 3. tiragem. Tradução: Tomás Rosa Bueno. Revisão de tradução: Carlos Eduardo Silveira. São Paulo: Martins Fontes, 2001, p. 363.

²²⁸CASSIRER, op. cit., p. 363.

vida e outra que rompe esse esquema rígido,”²²⁹ contradições desencadeadas em qualquer etapa histórica.

Não se olvida que, em cada lugar do mundo, acontecem fatos que escrevem mais uma página da história. E, agora, com o avanço da tecnologia, conecta-se as pessoas, todas pertencem ao mesmo livro de histórias, da família universal: a Sociedade em Rede.²³⁰ Os acontecimentos num lugar da Terra repercutem por todo o planeta. E, com isso, tornam o presente mais dinâmico, lembrando que, jamais, o ser humano integrou um sistema que interligasse a humanidade em tempo real. Imagine o amanhã.

Há poucos anos, o passado tinha a tarefa de estipular o presente. Essa mesma linha de raciocínio funcionava, também, para o futuro. Já, no tempo atual, não se discute que o presente é delineado somente em parte, pelo passado, fenômeno histórico sem precedentes. O certo se transformou em incerto, como aponta Edgar Morin:

[...] Se estamos no presente, não dispomos do futuro para iluminá-lo, e encontramos-nos na mesma situação que essas pessoas do passado porque elas também, não conheciam seu próprio futuro [...] temos necessidade do futuro para conhecermos nosso presente. É evidente que a ausência de nosso futuro torna nosso presente frágil.²³¹

Mesmo que seja o presente atentamente observado será difícil constatar todos os fatos que o demarcaram, é improvável saber o que realmente está interferindo ou interferiu para construí-lo ou, o que conceberá o futuro. Há filigranas que podem fazer diferença no nosso rumo, que ocasionam mudanças e, de forma sutil, contribuem para

²²⁹CASSIRER, Ernst. *Ensaio sobre o homem: Introdução a uma filosofia da cultura humana*. 1.ed. 3. tiragem. Tradução: Tomás Rosa Bueno. Revisão de tradução: Carlos Eduardo Silveira. São Paulo: Martins Fontes, 2001, p. 365.

²³⁰Terminologia utilizada por Manuel Castells no livro: *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3.

²³¹MORIN, Edgar. *A Religação dos Saberes: O desafio do século XXI*. Tradução e notas: Flávia Nascimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, p. 437.

transformação em grande ou pequena proporção. Discorre Edgar Morin sobre o presente ao dizer que:

[...] Verdadeiro conhecimento do presente é, ele mesmo repleto de lacunas. Muitas coisas importantíssimas que se passam no presente são invisíveis. É no presente que se faz um trabalho subterrâneo, o da famosa “velha toupeira” da qual falou Hegel, que mina nosso presente, e do qual nos damos conta.²³²

Nota-se que, pelo caráter antropológico da história,²³³ os fatos históricos permanecem, são eventos que demarcam o episódico cronológicos do tempo, como esclarecido por Edgar Morin:

[...] Como uma atualização de inúmeras virtualidades humanas, ou seja, a história não é somente uma sucessão de acontecimentos, de barulhos, de fúrias ou de processos econômicos mecânicos. A história transforma-se em *manifestações diversas de potencialidades humanas*. É uma maneira de colocar-nos em relação com o *anthropos*, a condição humana.²³⁴

Cada história acrescenta e ilustra o livro do mundo, se optarmos por analisá-la, conheceremos a história da nossa existência.²³⁵ No entanto, nunca por inteiro, por existirem fatos despercebidos que influenciam no presente e no futuro e não captados pela óptica humana.

Há a crença de que, a cada milênio, há a certeza de existirem mudanças drásticas, aquelas que têm o encargo de repercutir nos acontecimentos vindouros. Contudo, tal idéia não pode prosperar, pelo motivo de nem sempre ser assim. Sabe-se que há fatos repentinos que, também, alteram o percurso da história. Outrossim, podem existir outros fenômenos marcantes historicamente, porém não precisam ser tragédias como, por exemplo, os episódios que contribuíram para o fim da revolução industrial e o prenúncio da Sociedade em Rede, a qual mudou e, ainda, mudará a “[...] forma de

²³²MORIN, 2001, p. 437.

²³³MORIN, 2001, p. 439.

²³⁴MORIN, 2001, p. 439.

²³⁵MORIN, 2001, p. 441.

pensar, de produzir, de consumir, de negociar, de administrar, de comunicar, de viver, de morrer, de fazer guerra e de fazer amor.”²³⁶

3.2 O ciberespaço

Atualmente a informação e o conhecimento se processam em alta velocidade, num universo atemporal, que colaborou para a origem de um novo paradigma de percepção do mundo. A aceleração da comunicação, por via de espaços virtuais, influi na capacidade de pensar, agir, dispor-se consigo e com o outro, além de que o novel cenário delineia uma nova época repleta de incertezas, por se caracterizar por mudanças repentinas, sucessivas e caóticas, duradouras ou não. Diante disso, Pierre Lévy ensina as primeiras lições sobre o ciberespaço:

A palavra “ciberespaço” foi inventada em 1984 por William Gibson em seu romance de ficção científica *Neuromante*. No livro, esse termo designa o universo das redes digitais, descrito como campo de batalha entre as multinacionais, palco de conflitos mundiais, nova fronteira econômica e cultural.²³⁷

E, mais, conceitua o ciberespaço:

[...] Espaço de *comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores*. Essa definição inclui o conjunto dos sistemas de comunicação eletrônicos (aí incluídos os conjuntos de redes hertzianas e telefônicas clássicas), na medida em que transmitem informações provenientes de fontes digitais ou destinadas à digitalização.²³⁸

²³⁶CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura*. Fim de Milênio. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3. p. 19.

²³⁷LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 92.

²³⁸LÉVY, op. cit, p. 92.

nota 4 “Nossa definição de ciberespaço aproxima-se, embora seja mais restritiva, daquela fornecida por Esther Dyson, George Gilder, Jay Keyworth e Alvin Toffler em sua *Magna Carta for the Knowledge Age in New Perspective Quarterly*, 1994, outono, pp. 26-37. Para estes autores, o ciberespaço é a “terra do saber” (“the land of knowledge”), a “nova fronteira” cuja exploração poderá ser, hoje, a tarefa mais importante da humanidade (“the exploration of that land can be the civilization’s truest highest calling”).”LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2.ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 92.

O ciberespaço surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo.²³⁹

Joel Rosnay se aventura ao aludir sobre o ciberespaço:

Homens-neurônios, superstragas eletrônicas, computadores e megamemórias criam o ciberespaço, novo meio ambiente eletrônico do pensamento coletivo do cibionte. O ciberespaço encarna o mundo virtual que surge das informações trocadas pelos homens nas redes de comunicação. Permite a representação dos meios ambientes hipertextuais e audiovisuais infinitos, co-evoluindo com a frequência e a densidade de trocas. O mundo da internet é o ciberespaço. Cria as condições de uma nova cidade eletrônica. Uma nova forma de relação entre os homens, oportunidade culturais, comerciais ou de pesquisa, uma nova forma de competição.²⁴⁰

É a interconexão de pessoas por intermédio de maquinários tecnológicos, repercutindo nos quatro cantos do mundo, Pierre Lévy emblema o ciberespaço como o “virtual da informação.”²⁴¹

O ciberespaço se equipara à cultura da virtualidade real, termo idealizado por Manuel Castells:

[...] Virtualidade real um sistema em que a realidade em si (ou seja, a existência material/ simbólica das pessoas) está imersa por completo em um ambiente de imagens virtuais, no mundo do faz-de-conta, em que os símbolos não são apenas metáforas, mas abarcam a experiência real.²⁴²

O objetivo do ciberespaço é garantir a interconexão de “todos os dispositivos de criação de informação, de gravação, de comunicação e de simulação.”²⁴³ Pierre Lévy pressagia que será o “principal canal de comunicação e suporte de memória da humanidade a partir do início do próximo século.”²⁴⁴

²³⁹ LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 17.

²⁴⁰ ROSNAY, Joel. *O homem simbiótico*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997. p. 203-204.

²⁴¹ LÉVY, op. cit., p. 93.

²⁴² CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3, p. 427.

²⁴³ LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 93.

²⁴⁴ LÉVY, op. cit., p. 93.

Tal previsão é admitida como provável já hodiernamente, tanto é que o trabalho, o lazer, a educação, entre outras áreas relacionadas às pessoas estão sendo reestruturados com base na apreciação das inovações da era da informação. Constatase que a sociedade foi reinventada com a criação do ciberespaço.

3.3 O cibercultura e o ciberespaço

Da formação do ciberespaço, contempla-se a interligação de pessoas, forma-se a “aldeia global,”²⁴⁵ a qual incentiva a troca de culturas em tempo real, mudança radical que interferiu na identidade cultural.²⁴⁶ Assim, as culturas se intercomunicam, processo natural da era virtual.

Marcio Pugliesi reflete sobre a cultura²⁴⁷ ao explanar que “é um campo e um subsistema adaptativo da sociedade que inclui outros subsistemas, tais como: textos

²⁴⁵ DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 9. ed., São Paulo: Cortez, 2004, p. 14.

²⁴⁶ Ver o Capítulo III – Século XXI: a era da Sociedade em Rede, item 3.5. A multicultura x identidade cultural.

²⁴⁷ A Constituição refere-se à cultura no Capítulo III, Seção II: Da cultura, arts. 215 e 216.

A cultura de acordo com o *Dicionário Aurélio*: “1. Ato, efeito ou o modo de cultivar; 2. O complexo dos padrões de comportamento, das crenças, das instituições, das manifestações artísticas, intelectuais, etc., transmitidos coletivamente, e típicos de uma sociedade. 3. O conjunto dos conhecimentos adquiridos em determinado campo [...]” FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Mini Aurélio: O Dicionário da Língua Portuguesa*. 6. ed. Curitiba: Positivo, 2004, p. 202.

No *Dicionário de Filosofia*, Nicola Abbagnano, esclarece sucintamente que cultura possui dois significados básicos: “No primeiro e mais antigo significa a formação do homem, sua melhoria e seu refinamento. É o que os gregos chamam ainda hoje de Paidéia e os latinos, na época de Cícero, “humanistas”: educação do homem como tal, ou seja, educação devida às “boas artes” peculiares do homem, que o distinguem de todos os outros animais. As boas artes eram a poesia, a eloquência, a filosófica, entre outras, às quais se atribuíam valor essencial para aquilo que o homem é e deve ser, portanto para a capacidade de formar o homem verdadeiro, o homem na sua forma genuína e perfeita. Excluía qualquer atividade infra-humana ou ultra-humana; No segundo significado, indica o produto dessa formação, ou seja, o conjunto dos modos de viver e de pensar cultivados, civilizados, polidos, que também costumam ser indicados pelo nome civilização. A passagem do primeiro para o segundo significado ocorreu no século XVIII por obra da filosófica Iluminista, o que se nota bem na obra de Kant (o dicionário cita um pequeno trecho que reproduzimos abaixo de forma mais completa).” ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. 2. ed. Tradução: Alfredo Bosi. São Paulo: Martins Fontes, 1998, 2000, p. 225-229.

Immanuel Kant (1724 – 1804) reflete sobre a cultura: “O primeiro fim da natureza seria a felicidade e o segundo a cultura do homem [...] A produção da aptidão de um ser racional para fins desejados em geral

legais, coerção, trabalho intelectual e técnico (*technê*), feriados (mesmo os cívicos), projeto, ócio, hedonismo, liberdade, Tanatos/Eros, Anti-Eros, pensamento não-operacional, teorias, conhecimento, tradições, religiões, ética, etc.”²⁴⁸

Com os elementos da cultura, identifica-se, no novo milênio, a cibercultura, fruto de uma cultura global que elenca o: “[...] conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamentos e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.”²⁴⁹ Complementa, ainda, Pierre Lévy que o ciberespaço:

[...] Não possui nem centro nem diretriz. É vazio, sem conteúdo particular. Ou antes, ele aceita todos, pois se contenta em colocar em contato um ponto qualquer com qualquer outro, seja qual for a carga semântica das entidades relacionadas. Não quero dar a entender, com isso, que a universalidade do ciberespaço é “neutra” ou sem conseqüências, visto que o próprio fato do processo de interconexão já tem, e terá ainda mais no futuro, imensas repercussões na atividade econômica, política e cultural.²⁵⁰

O conteúdo do ciberespaço é tão abrangente que fica impossível traçar um organograma exato, mesmo assim, não se duvidar da existência de organização *sui generis*. Tal averiguação afeta os paradigmas estipulados na sociedade tradicional, por “trata-se de um universo indeterminado e que tende a manter sua indeterminação, pois cada novo nó da rede de redes em expansão constante pode se tornar produtor ou

(por conseguinte na sua liberdade) é a cultura. Por isso só a cultura pode ser o último fim, o qual se tem razão a atribuir à natureza a respeito do gênero humano (não a sua própria felicidade na terra ou até simplesmente o instrumento preferido para instituir ordem e concórdia na natureza fora dele desprovido de razão).”²⁴⁷ KANT, Immanuel. *Crítica da faculdade do juízo*. Tradução: Valério Rohden e Antonio Marques. Rio de Janeiro: Forense, 1993, p. 270-272.

Herbert Marcuse conceitua a cultura como: “um processo de humanização caracterizado pelo esforço coletivo para conservar a vida humana, para pacificar a luta pela existência ou mantê-la dentro de limites controláveis, para consolidar uma organização produtiva da sociedade, para desenvolver as capacidades intelectuais dos homens e para diminuir e sublimar a agressão, a violência e a miséria” MARCUSE, Herbert. *Comentário para uma redefinição de cultura*. In: *Cultura e sociedade*. Tradução: Wolfgang Leo Maar et al. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998, 2 v, p. 154.

²⁴⁸PUGLIESI, Marcio. Tese de Livre Docente do Departamento de Filosofia e Teoria Geral do Direito da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. *Por uma teoria do Direito: Aspectos Macro-sistêmicos*. 2005, p. 205.

²⁴⁹LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 17.

²⁵⁰LÉVY, op. cit., p. 111.

emissor de novas informações, imprevisíveis, e reorganizar uma parte da conectividade global por sua própria conta.”²⁵¹

Esse sistema não é somente a consequência dos meios de comunicação eletrônicos, embora estes sejam instrumentos indispensáveis de expressão da nova cultura. A base material que explica, haja vista que a virtualidade real é capaz de dominar a imaginação e os sistemas de representação das pessoas é o modo de vida delas no espaço de fluxos e no tempo intemporal.²⁵²

Por um lado, as funções e os valores predominantes na sociedade são organizados em simultaneidade, sem contigüidade, ou seja, em fluxos de informações que se libertam da experiência incorporada em qualquer lugar. Por outro, os valores e interesses prevaletentes são construídos, muitas vezes, sem referência ao passado ou futuro no panorama intemporal das redes de computadores e da mídia eletrônica, em que as expressões são instantâneas ou não, podendo apresentar seqüência previsível.²⁵³ Manuel Castells, ainda, explana sobre outras evidências da revolução ocasionada pelo ciberespaço:

Todas as expressões de todos os tempos e de todos os espaços misturam-se no mesmo hipertexto, reorganizado e comunicado a qualquer hora, em qualquer lugar, em função apenas dos interesses dos emissores e dos humores dos receptores. Essa virtualidade é nossa realidade porque está na estrutura desses sistemas simbólicos intemporais desprovidos de lugar cujas categorias construímos e cujas imagens, também por nós evocadas, modelam o comportamento, influenciam a política, acalentam sonhos e provocam pesadelos.²⁵⁴

Diante disso, constata-se que as múltiplas conexões formatam o ciberespaço em um labirinto, sendo, em regra, o “sistema do caos.”²⁵⁵ Desenha e redesenha várias

²⁵¹ LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 111.

²⁵² CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3, p.427.

²⁵³ CASTELLS, op. cit., p. 427.

²⁵⁴ CASTELLS, op. cit., p. 427.

²⁵⁵ LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 111.

vezes a figura de um labirinto móvel, em expansão, o próprio Dédalo não teria sonhado.²⁵⁶ Nas palavras de Octavio Ianni sobre a aldeia global.²⁵⁷

Aos poucos, ou de repente, conforme o caso, tudo se articula em um vasto e complexo todo moderno, modernizante, modernizado. E o signo por excelência da modernização para ser a comunicação, a proliferação e generalização dos meios impressos e eletrônicos de comunicação, articulados em teias multimídias alcançando todo o mundo.²⁵⁸

Com isso, o ciberespaço projeta a cibercultura, por universalizar a inter-relação das pessoas. Por via da comunicação eletrônica, forma-se um bloco de comunicação sem conviver de forma totalizável, por não inferir na liberdade que identifica cada ser humano, nesse aspecto, gera o universo sem totalidade,²⁵⁹ a essência paradoxal da cibercultura.²⁶⁰

Por intermédio do ciberespaço é produzida a linguagem das mediações tecnológicas, a qual influencia pessoas de culturas diversas, mesmo assim, não se incentiva a predominância de comportamento ou costume homogêneo em detrimento dos demais, ao contrário, com a proliferação da conexão universal, cada vez mais, combate-se o mundo informacional totalizável.²⁶¹ O universo sem totalidade concebe a agregação de heterogeneidade. Pierre Lévy, ainda, relata que são:

Novas fontes de informação, novas linhas de fuga, a tal ponto que o sentido global encontra-se cada vez menos perceptível, cada vez mais difícil de circunscrever, de fechar, de dominar. Esse universal dá acesso a um gozo do mundial, à inteligência coletiva enquanto ato da espécie. Faz com que participemos mais intensamente da humanidade viva, mas sem que isso seja contraditório, ao contrário, com a multiplicação das singularidades e a ascensão da desordem.²⁶²

²⁵⁶ LÉVY, op. cit., p. 111.

²⁵⁷ Edgard Morin e Octavio Ianni se utilizam da mesma terminologia: aldeia global. Nos respectivos livros: 1) MORIN, Edgard. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 9. ed. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão: Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez, 2004. 2) IANNI, Octavio. *Teorias da globalização*. 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2003.

²⁵⁸ IANNI, Octavio. *Teorias da globalização*. 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2003, p. 119.

²⁵⁹ Terminologia criada por Pierre Lévy no livro: *Cibercultura*.

²⁶⁰ LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 111.

²⁶¹ LÉVY, op. cit., p. 111.

²⁶² LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 120.

O ciberespaço estabelece a convivência de culturas diferentes no mesmo espaço virtual, de forma consuetudinária, consolida-se o respeito à identidade individual, permite-se a livre expressão. Diante disso, não parece ser a praxi da abertura da comunicação universal admitir a incorporação de tradições culturais de determinada sociedade e abdicar as demais culturas. Seria primar por uma tirania disfarçada, porém, até o presente momento, não é o que parece ocorrer, o espaço virtual é livre, sem dono e sem delimitação. Fica mais fácil manter a diversificação, preservando a inteligência coletiva. Como visto, já se preserva a liberdade de expressão no costume cibernético, como, também é salvaguardado na própria Constituição:

Art. 5º, IX, da CF: “é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e da comunicação, independentemente de censura ou licença.”

Art. 220 da CF: “a manifestação do pensamento, a criação, a expressão e a informação, sob qualquer forma, processo ou veículo não sofrerão qualquer restrição, observando o que dispõe nesta Constituição.”

Pierre Lévy elucida que, para garantir a prevalência da liberdade de expressão no ciberespaço, pode se valer de:

Inventar os mapas e instrumentos de navegação para esse novo oceano. Mas não é necessário congelar, estruturar *a priori*, cimentar uma paisagem que é por natureza fluida e variada: uma vontade excessiva de domínio não pode ter poder durável no ciberespaço. As tentativas de fechamento tornam-se praticamente impossíveis ou muito claramente abusivas.²⁶³

Na visão de Pierre Lévy, ao se valer de algum tipo de manual para orientar ou programar os horizontes do ciberespaço na condição de colocar regras delimitadas para navegar virtualmente, dificultará o acesso dos usuários e, o pior, violará a liberdade de expressão, porém, caso seja instituído, ocorrerá abusos em relação às pessoas, afetando-as direta ou indiretamente, sorte que mesmo que haja tendências para implementar padrões, será dificultoso consagrá-los, pelo motivo do espaço virtual

²⁶³LÉVY, op. cit., p. 120.

ser dinâmico e aberto, a preocupação é que haja monopólio de informação e conhecimento no ciberespaço.

3.4 A Sociedade em Rede

Depois de analisar o universo do ciberespaço e da cibercultura, é importante compreender o que é realmente a Sociedade em Rede na óptica do presente trabalho, mas antes, é válido demonstrar o entendimento de tal instituto para Manuel Castells:

Essa é a nova estrutura social da Era da Informação, por mim chamada de sociedade em rede porque constituída de redes de produção, poder e experiência, que constroem a cultura da virtualidade nos fluxos globais os quais, por sua vez, transcendem o tempo e o espaço. Nem todas as dimensões e instituições das sociedades seguem lógica da sociedade em rede, do mesmo modo que as sociedades industriais abrigaram por longo tempo muitas formas pré-industriais da existência humana. Mas todas as sociedades da Era da Informação são, sem dúvida, penetradas com diferente intensidade pela lógica difusa da sociedade em rede, cuja expansão dinâmica aos poucos absorve e supera as formas sociais preexistentes.²⁶⁴

É dizer, a Sociedade em Rede é a unificação das sociedades, que em maior ou menor grau, incorporam essa família universal, na qual se relacionam por meio de “teias de relação” virtuais ou não, influenciando nos setores: político, econômico, social, educacional.



Para efeito didático, aderiu-se a nomenclatura “Sociedade em Rede” para formular um conceito que se adapte à sistematização do trabalho, sendo assim, foi admitida para sua composição a reunião de dois institutos:²⁶⁵ ciberespaço (cultura da virtualidade real) e cibercultura (sociedade em rede), pelo fato de serem interdependente, depois de originados pelo processo de avanços tecnológicos. Sendo

²⁶⁴ CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3, p. 427.

²⁶⁵ A cibercultura e a cultura da virtualidade real e, mais, o ciberespaço e a sociedade em rede, respectivamente, foram idealizados, os primeiros termos de cada grupo, por Pierre Lévy, e os segundos, por Manuel Castells.

assim, ao referir Sociedade em Rede, automaticamente, depreende-se ciberespaço e/ou cibercultura.

3.5 Multicultura x identidade cultural

A fábula do progresso linear, aquele que investe na padronização de desenvolvimento para a cultura, a econômico, o social, sem se ater às peculiaridades de cada sociedade, está cada vez mais distante da realidade, pois, sabe-se que uma forma de lidar com a cultura num canto do mundo não pode ser proveitosa para as demais regiões. Caso não interajam as diversas culturas com o intuito de garantir o bem-comum, sem violar as singularidades de cada cultura, contribuirá para a manutenção da dicotomia dominante-dominado.

Em alguns casos, admi-se a adaptação de uma determinada cultura a outras, desde que compatíveis, mas não se aceita transplantá-la sem observar as minúcias da cultura adaptada.²⁶⁶ O transplante da cultura é pernicioso pelo motivo de não se criticar nem questionar se a cultura introjetada será proveitosa para a cultura receptora. Uma das maneiras de evitar a invasão de cultura é se atualizar para acompanhar o ritmo acelerado e impulsivo vivido por todos, segundo Lou Marinoff, “[...] a excessiva velocidade é nociva para o corte entre as pessoas.”²⁶⁷ O século XXI modificou radicalmente as necessidades e expectativas do ser humano, com isso, sentem-se perdidas ou excluídas em relação às inovações na Sociedade em Rede.

Verifica-se que, o novo “brota” sem parar, a única coisa certa é o incerto, o inesperado. A certeza de os acontecimentos do dia-a-dia precederem o final previsto é quase incerto. As transformações das necessidades e valores são aceleradas. O que é valorizado no presente não pode ser amanhã, logo se colabora para as incertezas

²⁶⁶ Reflexão de Maria Garcia, no dia 20 de março de 2005, sobre o seminário do Livro Cultura e Sociedade de Herbert Marcuse, na aula de Direito Educacional do curso de Mestrado na PUC/SP.

²⁶⁷ MARINOFF, Lou. *Mais Platão, menos proza: A filosofia aplicada ao cotidiano*. Tradução Ana Luiz Borges. São Paulo – Rio de Janeiro: Record, 2001, p.117.

serem certas. Diante disso, como se manter nesse mundo incerto se a exclusão é quase certa para quem não tem acesso à informação e ao conhecimento transmitido no ciberespaço? Edgar Morin aponta a solução: “A compreensão mútua entre os seres humanos, quer próximos, quer estranhos, é daqui para frente vital para que as relações humanas saiam de seu estado bárbaro de incompreensão.”²⁶⁸

Assim, a tomada de consciência para a compreensão recíproca deve ser cultuada pela educação, que deve desenvolver a pessoa com base em ponto ternário: “indivíduo/sociedade/espécie,”²⁶⁹ concomitantemente. Tais pontos possibilitam o progresso ou retrocesso, porém a explosão de interconexões não pode desprezar a identidade cultural de cada um, de cada sociedade, de cada país, por ter claro que a influência da era da informação: “nunca antes suas conseqüências, boas ou más, atingiram um tão grande número de indivíduos.”²⁷⁰

A interdependência planetária se difunde em ritmo frenético, as novas tecnologias, a interação entre culturas, a facilidade de comunicação são os vetores para a globalização do mundo. Com isso, a identidade cultural não deve ser rejeitada, para tanto a educação deve ser prioridade na Sociedade em Rede. Iniciando-se com a construção de valores no cerne familiar, o primeiro agente educador responsável pelo progresso integral do ser humano, privilegiando o cultivo da cultura local e, em decorrência, enaltecendo a identidade de cada pessoa, valorizando a raízes de origem para mantê-la perante o mundo.

Para ilustrar isso, relata-se a experiência da UNESCO que lançou, em 1994, em parceria com a Fundação Rhône-Poulenc, o projeto inter-regional: “Participação dos Jovens na Preservação e Promoção do Patrimônio Mundial,”²⁷¹ com o intento de

²⁶⁸ MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 9. ed. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão: Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez, 2004 p. 17.

²⁶⁹ MORIN, 2004, p. 17.

²⁷⁰ DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 9. ed., São Paulo: Cortez, 2004, p. 36.

²⁷¹ DELORS, Jacques, et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 9. ed., São Paulo: Cortez, 2004, p. 48.

conscientizar a importância do respeito a identidade cultural e, mais, da sua interação com as outras culturas, reforça-se a preservação do pluralismo cultural, “[...] o direito à diferença e à abertura universal.”²⁷²

A tolerância com as divergências culturais deve ser tratada pela educação, por intermédio da Educomunicação.²⁷³ Sua tarefa é conscientizar os educandos da relevância de se respeitar a multiculturalidade, como ressalta a recomendação da UNESCO a seguir:

[...] É contudo útil para ajudar os alunos a construir o seu próprio sistema de pensamento e de valores, livremente e com conhecimento de causa, sem ceder às influências dominantes e a adquirir, assim, maior maturidade e abertura de espírito. O que pode ser penhor de convívio social no futuro, um estímulo para o diálogo democrático e um fator de paz.²⁷⁴

Ademais, acrescenta a manifestação da UNESCO a respeito do papel da educação em relação à multiculturalidade:

[...] Ao longo de toda a vida, a educação deve valorizar o pluralismo cultural apresentando-o como uma fonte de riqueza humana: os preconceitos raciais, fatores de violência e de exclusão devem ser combatidos por uma informação mútua sobre a história e os valores das diferentes culturas.²⁷⁵

Nesse caso, não resta dúvida de que é imprescindível compartilhar as experiências das mais diferentes culturas, pois contribuem para consagrar a história nacional e internacional, por abrangerem padrões de comportamento para guiar os seres humanos pelos caminhos que são os corretos dentro de uma determinada sociedade; além de que, cada peculiaridade cultural transmite costumes de gerações remotas, que, ainda, permanecem ou se modificaram para sobreviver no tempo e no espaço, mais um motivo para proteger o pluralismo cultural. Samuel P. Huntington esclarece que: “A segurança do mundo requer a aceitação da multiculturalidade

²⁷² DELORS, op. cit., p. 58.

²⁷³ Ver o Capítulo V – A Educomunicação.

²⁷⁴ DELORS, op. cit., p. 59.

²⁷⁵ DELORS, op. cit., p. 59.

global,”²⁷⁶ e, mais, “o mundo multicultural é inevitável, porque o império global é impossível.”²⁷⁷

Com o advento da Sociedade em Rede, a qual interliga o mundo pelo ciberespaço, formando-se a cibercultura, a nova sociedade universal, é construída para renegar o universalismo totalitário,²⁷⁸ o viável é resguardar a diversidade cultural e, se for o caso, substituir alguns valores arraigados em favor de compartilhar aspectos comuns entre as culturas, com enfoque na manutenção da multicultura, bem como, na identidade cultural para possibilitar o desenvolvimento individual e coletivo.

Samuel P. Huntington, em poucas palavras, demonstra como se deve proceder para existir harmonia no “mundo multicivilizacional, [...] os povos de todas as civilizações deveriam buscar e tentar expandir os valores, instituições e práticas que têm em comum com os povos de outras civilizações,”²⁷⁹ ainda mais, após a revolução da tecnologia que cria formas novas de socialização e, até mesmo, novas definições de identidade individual e coletiva, salvaguardar a multicultura e a identidade cultural é contribuir para o desenvolvimento satisfatório da Sociedade em Rede.

3.6 Inteligência coletiva

A interconexão coletiva²⁸⁰ se origina da cibercultura, por auferir preferência à interconexão das culturas. Na lição de Christian Huitema²⁸¹ citado por Pierre Lévy: “o

²⁷⁶HUNTINGTON, Samuel P.. *O choque de civilizações e a Recomposição da Ordem Mundial*. Tradução: M.H. C. Côrtes. Revisão: Tereza de Fátima da Rocha, Izabel Cristina Aleixo e Umberto Figueiredo. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997, p. 405.

²⁷⁷HUNTINGTON, op. cit., p. 405.

²⁷⁸Ver item 3.3 A cibercultura e o ciberespaço.

²⁷⁹HUNTINGTON, op. cit., p. 408.

²⁸⁰ “[...] princípio da cibercultura, o da inteligência coletiva, seria sua perspectiva espiritual, sua finalidade última. Esse projeto foi propagado pelos visionários dos anos 60: Engelbart (inventor do mouse e das janelas das interfaces atuais), Licklider (pioneiro das conferências eletrônicas), Nelson (inventor da palavra e do conceito do hipertexto). O ideal da inteligência coletiva também é defendido por alguns gurus atuais da cibercultura como Tim Berners Lee [...]” LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 131.

²⁸¹ Chistian Huitema, *Et Dieu crée l'Internet*, Paris, Eyrolles, 1996.

horizonte técnico do movimento da cibercultura é a comunicação universal: cada computador do planeta, cada aparelho, cada máquina, do automóvel à torradeira, deve possuir um endereço na Internet. Este é o imperativo categórico da cibercultura.”²⁸²

A tendência à interconexão pessoa/tecnologia modifica a forma de se comunicar. Cede-se a comunicação interativa, cria-se um mundo telepresencial, sem território delimitado, a informação e o conhecimento se tornam transnacionais, dessa forma, os seres humanos de todos os recônditos do mundo se conectam em tempo real.

Dos fatos trazidos, a única coisa certa é que quanto mais as pessoas são distanciadas dos movimentos da sociedade interligada, mais aumenta a possibilidade de exclusão social, tendo em vista que “não entraram no ciclo positivo da alteração, de sua compreensão e apropriação”²⁸³ do século XXI. Cabe informar que a inteligência coletiva²⁸⁴ proporciona pós e contras, porém aquele que não ingressar na jornada da informação virtual, tende a perder oportunidades de se informar, conhecer, interagir com tradições diferentes, entre outras vantagens e, em decorrência, exclui-se da Sociedade em Rede.²⁸⁵

Octavio Ianni observa que a sociedade global é abrangente, contempla a “diversidade, desigualdade, heterogeneidade, tensões, contradições [...] são múltiplas e contraditórias as formas sociais de tempo e espaço que aí prevalecem, vivificando o caleidoscópio global.”²⁸⁶

O caleidoscópio global implica movimento constante, ainda, não assimilado pelo ser humano, tanto é que esse possui dificuldade em acompanhar as tendências da

²⁸² LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 127.

²⁸³ LÉVY, op. cit., p. 30.

²⁸⁴ A inteligência coletiva é estabelecida por: “[...] uma sinergia entre competências, recursos e projetos, a constituição e manutenção dinâmicas de memórias em comum, a ativação de modos de cooperação flexíveis e transversais, a distribuição coordenada dos centros de decisão, opõem à separação estanque entre as atividades, às compartimentalizações, à opacidade da organização social.” LÉVY, op. cit., p. 29.

²⁸⁵ Ver o Capítulo IV – O mundo interligado: antes e após, item 4.2. A exclusão social.

era digital, desse modo, esse “se perde ou assusta-se, defende-se ou isola-se.”²⁸⁷ A impossibilidade de acompanhar a evolução da tecnologia pressiona a educação a disponibilizar metodologia adequada para não deixá-lo fora do mundo virtual.²⁸⁸

A Educomunicação,²⁸⁹ intervenção social, incorporada na educação coopera para auxiliar a desenvolver a inteligência coletiva, por incentivar a interação humana, que é uma das características principais da inteligência coletiva, entre outras: a comunicação interativa, sem regras de delimitar a forma ou conteúdo de expressão, num espaço sem fronteiras, em tempo atemporal. Diante disso, a inteligência coletiva é fundamental para incitar os avanços e transformações da Sociedade em Rede em consonância com a Educomunicação.

Nesse prisma, elucida um pouco mais sobre o campo da inteligência coletiva Pierre Lévy:

As vivências reais se tornam remotas, a ubiquidade da informação, documentos interativos interconectados, telecomunicação recíproca e assíncrona em grupo e entre grupos: as características virtualizantes e desterritorializantes do ciberespaço fazem um novo espaço universal dilatar o campo de ação dos processos de virtualização.²⁹⁰

Há um novo paradigma de transmissão de comunicação instaurado pelo ciberespaço e cibercultura que contempla de forma proposital o caos como meio de resguardar o universo sem totalidade, a ordem é a desordem no espaço transnacional e desterritorializado, desse modo, viabiliza a proteção da liberdade de expressão individual, bem como, da coletiva.

²⁸⁶ IANNI, Octavio. *A era do globalismo*. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004, p. 63-64.

²⁸⁷ IANNI, Octavio. *A era do globalismo*. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004 p. 64.

²⁸⁸ Ver o Capítulo V - A Educomunicação.

²⁸⁹ Ver o Capítulo V - A Educomunicação.

²⁹⁰ LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 50-51.

3.7 O espaço e o tempo atemporal

Manuel Castells aponta que a formação da “cultura da virtualidade real”²⁹¹ cuja possibilidade de comunicação é interativa atribui-se à origem da tecnologia de informação. Com feito, é possível, no “hipertexto eletrônico,”²⁹² reunir as culturas. Além disso, há a adaptação da nova noção de tempo e espaço. Foi o processamento veloz da informação que tornou o tempo atemporal, “[...] que passou a substituir o tempo cronológico da era industrial.”²⁹³

A redução do tempo “desarticula a seqüência da sociedade” e a progressão da história.²⁹⁴ “Ao encerrar o poder no espaço de fluxos, permitir que o capital escape do tempo e dissolver a história na cultura do efêmero, a sociedade em rede desincorpora as relações sociais e introduz a cultura da virtualidade real.”²⁹⁵

A reestruturação do tempo-espaço impacta na formação e transformação da Sociedade em Rede, faz com que cada dia seja ímpar, já não é viável esperar o amanhã para praticar uma atitude, o recomendável é exercitá-la de imediato. O tempo e a possibilidade de execução da ação são determinados no presente, haja vista que, a todo tempo, há novas informações, conhecimentos. Caso não se pratique a atitude hoje, pode não poder praticá-la no futuro: o amanhã se tornou muito longe para as mudanças frenéticas proporcionadas pelos avanços tecnológicos.

*Todo o homem é o homem todo.
(Jean Paul Sartre)*

²⁹¹CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3, p.19.

²⁹²CASTELLS, op. cit., p. 19.

²⁹³CASTELLS, op. cit., p. 19.

²⁹⁴CASTELLS, op. cit., p. 426.

²⁹⁵CASTELLS, op. cit., p. 426.

Capítulo IV - O MUNDO INTERLIGADO: ANTES E APÓS

Apenas o sábio mantém o todo constantemente na mente, jamais esquece o mundo, pensa e age em relação ao cosmo.
(Groethuysen)

É evidente que a era tecnológica antecedeu a Sociedade em Rede, principalmente, por criar uma forma prática para se comunicar. Nem sempre foi assim; em tempos remotos, segundo Pierre Lévy, a primeira modificação de impacto na “ecologia das mídias” foi a superveniência das culturas orais às culturas escritas. Vale lembrar, que no período de predominância das sociedades orais, a comunicação prevalecia na interação imediata do locutor e receptor, no aqui e agora.²⁹⁶

Com o advento da sociedade escrita, disponibilizou-se reproduzir o passado, modificou-se a relação imediata do emissor/receptor, o tempo e o espaço se estenderam.²⁹⁷ Hoje, a comunicação se perpetuou “fora do contexto” com a origem do espaço comunitário, o ciberespaço.²⁹⁸ Tal campo de comunicação interativa é proveniente da predominância da escrita móvel, aquele tipo de comunicação que pode ser inventada e reinventada a qualquer tempo.

Não obstante, há vários outros acontecimentos que influíram na construção do novel cenário, sendo assim, é impossível esgotá-los. No entanto, há a possibilidade de se anotar os fatos mais preponderantes que contribuíram de forma direta ou indireta na estruturação da Sociedade em Rede.

De acordo com Manuel Castells, o desencadeamento de coincidências de processos, que se tornam independentes, os quais delinearam o novo cenário apresentado no século XXI, quais sejam; a revolução tecnológica; a crise econômica e do estatismo entre outros fatores que colaboraram para o surgimento da Sociedade em

²⁹⁶ LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 114.

²⁹⁷ LÉVY, op. cit., p. 114.

²⁹⁸ LÉVY, op. cit., p. 114.

Rede. Cada um desses fatos, no decorrer do presente capítulo, serão desdobrados, um por um. Todavia antes verificará que a Sociedade em Rede é:

A nova estrutura social dominante, [...] uma nova economia, a economia informacional global: e uma nova cultura, a cultura da virtualidade real. A lógica inserida nessa economia, nessa sociedade e nessa cultura está subjacente à ação e às instituições sociais em um mundo interdependente.²⁹⁹

Isso significa que o procedimento adotados pela economia e cultura global influenciará na sociedade globalizada, portanto o momento histórico atual é específico, o que é concebido em âmbito nacional repercutirá na Sociedade em Rede, por via da interconexão das pessoas. Em outras palavras, a tecnologia da informação viabiliza a reestruturação de todos os setores da vida humana: trabalho, educação, lazer.

Manuel Castells, no que tange à revolução da tecnologia de informação, comenta:

[...] Motivou o surgimento do informacionalismo como a base material de uma nova sociedade.³⁰⁰ No informacionalismo, há a geração de riqueza, o exercício do poder e a criação de códigos culturais que passaram a depender da capacidade tecnológica das sociedades e dos indivíduos, sendo a tecnologia da informação o elemento principal dessa capacidade.³⁰¹

Constatam-se também algumas das “[...] macrotransformações que caracterizam a Era da Informação: informacionalização, globalização, atividade em rede, construção de identidades, crise do patriarcalismo e do Estado-nação.”³⁰² Porém, há fatos históricos que, na maioria das vezes, repercutiam só no local do ocorrido, o que não acontece no tempo contemporâneo, com a interconexão virtual.

Em relação aos Estados-nação, é fato que sobreviverão as mudanças da Sociedade em Rede, mas não sua soberania, o propósito foi ingressarem na aldeia

²⁹⁹CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3, p. 412.

³⁰⁰CASTELLS, op. cit., p. 412.

³⁰¹CASTELLS, op. cit., p. 412.

³⁰²CASTELLS, op. cit., p. 20.

global, com isso, unificaram-se em “redes multilaterais” com a certeza de que as solicitações do presente podem mudar sua posição no mundo globalizado. Como exemplo, hodiernamente, apresenta-se na reformulação do continente europeu, originando a União Européia.³⁰³

4.1 A reestruturação da família

Com referência às “relações de experiência”, sobressai a “*crise do patriarcalismo*”, que redefine a estrutura familiar, sendo influenciada pela economia informacional, bem como pelos movimentos sociais, feministas, ambientais, entre outros.

Na atualidade, ainda, está em processo de reformulação o modelo familiar, com ascensão ao prestígio do matriarcalismo, acredita-se não prosperar, novamente, nos moldes anteriores: o patriarcalismo, salvo se ressurgir, será em proveito de “Estados autoritários e do fundamentalismo religioso.”³⁰⁴

Evidencia-se que as mulheres, reprimidas anteriormente, conquistam espaço na sociedade e, em decorrência, colaboraram para a derrocada do patriarcalismo em todos os setores da vida: profissional, familiar. Manuel Castells faz apologia ao tratamento igualitário entre os homens e as mulheres, na reconstrução do laço familiar, ao mencionar que as famílias “são mais que nunca as provedoras da segurança psicológica e do bem-estar material das pessoas em um mundo caracterizado pela individualização do trabalho, destruição da sociedade civil e deslegitimação do Estado.”³⁰⁵ Portanto, mesmo que haja uma nova configuração da família é relevante mantê-la, pois no núcleo familiar se processa o desenvolvimento humano.

³⁰³ CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3, p. 431.

³⁰⁴ CASTELLS, op. cit., p. 425.

³⁰⁵ CASTELLS, op. cit., p. 426.

4.2 O capitalismo global

Outro fato que marcou a história foi à reestruturação do estatismo:

O colapso da URSS, claro, chamou a atenção basicamente para o fracasso do comunismo soviético, ou seja, da tentativa de basear toda uma economia na propriedade universal, pelo Estado, dos meios de produção e no planejamento central que tudo abrangia, sem qualquer recurso efetivo ao mercado ou aos mecanismos de preço.³⁰⁶

Nessa ocasião, a União Soviética, país que não incorporou o informacionalismo, ficou estagnada e conduziu ao colapso o comunismo, por não aderir ao novo modelo econômico, o capitalismo. Ainda, Andropov e Gorbachev tentaram romper o regime comunista para estabelecer a União Soviética no mundo, não obstante, sem sucesso, segundo Manuel Castells.³⁰⁷ Foi assim a derrocada da experiência revolucionária mais relevante do século XX, fator iniciador do fim da Guerra Fria, discórdia que apartou o mundo.

Resplandece o capitalismo informacional que persegue as inovações e as atribuições da sociedade globalizada, com o intuito de aumentar os lucros. É a primeira vez na história que o mundo se unificou para organizar regras econômicas em âmbito universal. Com isso, ocorreu o declínio do capitalismo tradicional, estruturado na Revolução Industrial, bem como, na Segunda Guerra Mundial.³⁰⁸

Têm-se também as lições de Octavio Ianni: “No século XX, desde o término da Segunda Guerra Mundial (1945) e mais ainda desde a debâcle do bloco soviético (1989), a globalização do capitalismo entra em uma espécie de novo ciclo.”³⁰⁹ Essa é a

³⁰⁶ HOBBSBAWM, Erich. *Era dos Extremos: O breve século XX: 1914-1991*. Tradução: Marcos Santarrita. Revisão técnica: Maria Célia Paoli. São Paulo: Companhia das Letras, 1995, p. 542.

³⁰⁷ CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999, vol 3, p. 413.

³⁰⁸ CASTELLS, op. cit., p. 414.

³⁰⁹ IANNI, Octavio. *A era do globalismo*. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004, p. 57.

configuração histórica em que insurge a “cidade global”, fornecendo às cidades uma renovação fundada na globalização.³¹⁰

O capitalismo informacional demarca o novo mapa do mundo, segundo Manuel Castells:

Está, mais que nunca, inserido na cultura e é equipado pela tecnologia. Mas, desta vez, tanto a cultura como a tecnologia dependem da capacidade de agirem sobre conhecimentos e informação em uma rede recorrente de intercâmbios conectados em âmbito global.³¹¹

O novel sistema capitalista se desenvolve com o auxílio das novas tecnologias como, percebe-se no ciberespaço e na cibercultura, que influenciam nos seus negócios, pela razão de colaborarem para o retro-alimentar de tal modelo econômico.

Vale lembrar que, como exemplo, tem-se a China, que, após a queda do comunismo soviético, adaptou-se ao capitalismo global, fortificando-se ao agregar as técnicas do sistema de redes, dessa maneira, aumentou a produção e expandiu sua economia.³¹²

Por outro lado, o capitalismo global facilitou a exclusão social “[...] à medida que milhões de pessoas e grandes regiões do planeta estão sendo excluídas dos benefícios do informacionalismo, tanto no mundo desenvolvido como nos países em desenvolvimento.”³¹³ A razão é que o novo capitalismo não gerou benesses a todos, o sistema de redes concebido pela tecnologia se fragmentou em dois pólos: agregaram-se as sociedades com finalidades convergentes e se excluíram as demais.

³¹⁰IANNI, op.cit., p. 57.

³¹¹CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3, p. 414.

³¹²CASTELLS, op. cit., p. 20.

³¹³CASTELLS, op. cit., p. 20.

4.3 A exclusão social

Na versatilidade da era virtual, há a proveniência da exclusão social propagada à margem do capitalismo informacional, constituindo-se o crime global. Inicia-se, com a caótica reestruturação do estatismo, como bem comenta Manuel Castells:

À desintegração do império soviético, manipulando populações e territórios excluídos da economia formal e utilizando os instrumentos do sistema de redes globais, atividades criminosas proliferam pelo planeta e interligam-se para constituir uma economia emergente do crime global que penetra os mercados financeiros, o comércio, os negócios e os sistemas políticos de todas as sociedades. Essa conexão perversa representa uma característica significativa do capitalismo informacional global. Uma característica cuja importância em geral é reconhecida na mídia, mas não integrada em análise social [...].³¹⁴

Na economia global interdependente, emergem novos horizontes, dessa forma, novas alianças são firmadas, valendo-se de negócios entre empresas e países; o objetivo é crescer em nível mundial, institui-se uma base “multicultural de interdependência econômica”.³¹⁵ Por intervenção da tecnologia, prospera o cenário propício para interligar as diversas sociedades e, em contrapartida, os desfavorecidos de recursos financeiros e os desinteressados em ingressar no capitalismo informacional são excluídos, forma-se o “Quarto Mundo”, constituído pelos incluídos e os desprovidos de pecúlio.³¹⁶

Na insistência dos excluídos, os quais preferem permanecer à margem do capitalismo global, originam a “conexão perversa.” Essa é formatada para praticar crime organizado na perspectiva de sustentar o crime global, com o intuito de satisfazer o desejo proibido e fornecer mercadorias ilegais à continua demanda das sociedades e aos indivíduos abastados.³¹⁷ Com isso, faz-se a retroalimentação do capitalismo informacional, por meio ilícito, mantendo-se a interdependência viciada na ilegalidade.

³¹⁴CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3, p. 21.

³¹⁵CASTELLS, op. cit., p. 413.

³¹⁶CASTELLS, op. cit., p. 413.

³¹⁷CASTELLS, op. cit., p. 413.

Nesse diapasão, aproveita Octavio Ianni para tecer algumas das características do capitalismo:³¹⁸ “um processo simultaneamente social, econômico, político e cultural de amplas proporções, complexo e contraditório mais ou menos inexorável, avassalador. Influência todas as formas de organização do trabalho e vida social com as quais entra em contato.”³¹⁹

É inevitável que, no capitalismo global, conceba-se a reformulação do mercado de trabalho; com isso, há uma projeção que coloca algumas pessoas, nem como produtores, nem consumidores, porém não condiz afirmar que “há ou que haverá desemprego em massa.”³²⁰ Aposta-se na flexibilidade do trabalho, proporcionando mais tempo para usufruir ao ócio criativo.³²¹

Ainda, adiciona Manuel Castells em relação ao futuro do capitalismo informacional:

“[...] O século XXI testemunhará o desenvolvimento de um sistema produtivo extraordinário pelos padrões históricos. O ser humano produzirá mais e melhor com esforço muito menor. O trabalho mental substituirá o esforço físico na maior parte dos setores produtivos da economia. Contudo, o compartilhamento dessa riqueza dependerá, para o indivíduo, do acesso à educação e, para a sociedade em geral, da organização social e das políticas, ou seja, dos planos de ação.”³²²

O trabalho será compartilhado com a educação, quer dizer, cada vez mais, será imprescindível aprender, transmitir saberes e produzir conhecimentos. A educação nunca foi dispensável para o desenvolvimento humano, porém, no momento presente, a evolução humana estagna se não houver investimento numa educação de qualidade.

³¹⁸ “No capitalismo, as forças produtivas, compreendidas sempre como forças sociais, encontram-se todo o tempo em interação dinâmica. A competição entre os capitais, a busca de novos processos produtivos, a conquista de outros mercados e a procura de lucros provocam a dinamização das forças produtivas e da forma pela qual elas se combinam e aplicam nos mais diversos setores de produção, nas mais diferentes nações e regiões do mundo.” IANNI, Octavio. *Teorias da globalização*. 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2003, p. 172-173.

³¹⁹ IANNI, Octavio. *Teorias da globalização*. 11.ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2003, p. 171-172.

³²⁰ CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3. p. 421.

³²¹ Terminologia utilizada por Domenico de Mais no livro: *O ócio criativo*.

³²² CASTELLS, op. cit., p. 431.

O ser humano está vivenciando a era da comunicação, na qual se encontra abundância de informações e conhecimento, com o advento das inovações tecnológicas jamais imagináveis, mas, ao mesmo tempo, não está alicerçado para progredir com o auxílio da parafernália tecnológica. A descompensação deve ser sanada, urgentemente, com a implementação da Educomunicação.³²³

O capitalismo informacional se distingue do capitalismo tradicional, por ser mais capitalista. Muda a relação de produção, mesmo que o objetivo, ainda, seja o lucro. Erich Fromm já constatou que um dos efeitos do capitalismo é “[...] a desvalorização do trabalho, dos esforços e habilidades do homem.”³²⁴

No capitalismo global, há grandes mutações na relação de produção, por intermédio das relações das classes, portanto é necessário observar o procedimento do trabalho, o capital e a produção.³²⁵ Em relação à produtividade e à competitividade, inovam com a flexibilidade do trabalho, com o objetivo de consolidar a rota do desenvolvimento da economia global,³²⁶ desse modo, Manuel Castells afirma que:

A tecnologia da informação e a capacidade cultural de utilizá-la são fundamentais no desempenho da nova função da produção [...] Além disso, um novo tipo de organização e administração, com vistas à adaptabilidade e coordenação simultâneas, torna-se a base do sistema operacional mais efetivo, exemplificado pelo que rotulei de a empresa em rede.³²⁷

Na esteira da ideologia do capitalismo global, reestrutura-se o comércio. Fortalecido com a competitividade, flexibilidade no trabalho e desvalorização da “mão-de-obra sindicalizada”, cabe reconhecer que as novas tecnologias da informação:

[...] Desempenham papel decisivo ao facilitarem o surgimento desse capitalismo flexível e rejuvenescido, proporcionando ferramentas para a formação de redes, comunicação à distância, armazenamento/processamento

³²³Ver Capítulo V – A Educomunicação.

³²⁴FROMM, Erich. *Psicanálise da sociedade contemporânea*. 6. ed. Tradução: L.A. Bahia e Giasone Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970, p. 97.

³²⁵CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3, p. 417.

³²⁶CASTELLS, op. cit., p. 417.

³²⁷CASTELLS, op. cit., p. 417.

de informação, individualização coordenada do trabalho e concentração e descentralização simultâneas do processo decisório.³²⁸

Posto isso, constata-se que os avanços tecnológicos contribuem para o desenvolvimento do capitalismo global, pelo fato de dependerem da comunicação virtual para desempenhar as negociações na esfera mundial. Também é verdade que, para se manter no mercado do trabalho, cada vez mais, os excluídos da informatização perderão oportunidade de permanecerem empregados, a solução é se atualizar, por meio da educação pelo processo da Educomunicação,³²⁹ sem processo educativo não será possível engrenar na vida profissional.

O capitalismo informacional redefiniu a mão-de-obra, formatando-a em duas espécies de mão-de-obra: mão-de-obra genérica e a mão-de-obra autoprogramável. Diferem-se pela educação, pelo fato de a relação de produção se segregar com a obtenção do conhecimento e da informação, é o procedimento da era da valorização do conhecimento.³³⁰

Com essa premissa, “deve-se estabelecer distinção entre o conceito de educação e o de conhecimento especializado,” visto que o último pode cair em desuso com as novas solicitações tecnológica e organizacional.³³¹ Diante disso, Manuel Castells explana como é a instrução educacional no contexto da relação de produção:

[...] (diferentemente do internamento de crianças e estudantes em instituições) é o processo pelo qual as pessoas, isto é, os trabalhadores, adquirem capacidade para uma redefinição constante das especialidades necessárias à determinada tarefa e para o acesso às fontes de aprendizagem dessas qualidades especializadas.³³²

Adilson Odair Citelli, também, aponta que a educação é a solução para a permanência no mercado de trabalho:

³²⁸ CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3, p. 412-413.

³²⁹ Ver o Capítulo V – A Educomunicação.

³³⁰ CASTELLS, op. cit., p.418.

³³¹ CASTELLS, op. cit., p. 418.

³³² CASTELLS, op. cit., p. 418.

Uma característica importante dessas novas maneiras de se operar as relações profissionais no mundo pós-industrial é o requisito da formação permanente - o que significa dizer que o trabalhador necessita estar em constante reatualização -, dos diálogos interdisciplinares -, o sujeito precisa possuir certa mobilidade para estabelecer vínculos dialógicos com áreas mais ou menos afins às suas – e autonomia – se requisita geração de idéias e criatividade. As novas tecnologias de produção e informação, pelo seu caráter transnacional, criaram sistemas de dependência na divisão internacional do trabalho [...].³³³

Nessa perspectiva, a pessoa deve se reciclar por intermédio de processo educativo ao longo da vida com o propósito de concorrer no mercado de trabalho, pois, como visto, a educação é o diferencial que segrega os trabalhadores, incluindo-os ou excluindo-os do labor.

A categoria de trabalhadores excluída do conhecimento ingressa no rol da mão-de-obra genérica, que, somente, prontifica-se a executar a tarefa programada, a sistematizada pela linha de produção.³³⁴ Caso mude o processo de produção por causa de implementação tecnológica ou mudança de rotinas, é provável que, o trabalhador não capacitado será dispensado. Erich Fromm complementa ao relatar sobre a formação da sociedade:

Cada sociedade é estruturada e opera de determinadas maneiras exigidas por numerosas condições objetivas. Entre essas condições se encontram os métodos de produção e distribuição, os quais por sua vez dependem das matérias-primas, das técnicas industriais, do clima, do vulto da população, de fatores políticos e geográficos e das tradições e influências culturais a que a sociedade vive exposta.³³⁵

Octavio Ianni faz alusão à subclasse, mão-de-obra genérica:

Em parte, a subclasse forma-se no âmbito do desemprego estrutural. Na época em que se desenvolvem novas tecnologias de produção, com base na eletrônica, informática, robótica, compreendendo inclusive a flexibilização dos

³³³CITELLI, Adilson Odair. *Comunicação, Educação e Linguagem*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=380>>. Acesso em: 23 out. 2006.

³³⁴CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3, p. 418.

³³⁵FROMM, Erich. *Psicanálise da sociedade contemporânea*. 6. ed. Tradução: L.A. Bahia e Giasone Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970, p. 87.

processos de produtivos, ocorre tudo um rearranjo da força de trabalho, envolvendo as capacidades profissionais dos trabalhadores. Simultaneamente, cresce a demanda de formação de trabalho não qualificada ou semiquificada. A progressiva ou rápida substituição do fordismo pelo toyotismo, ou a produção flexível, processo que se dá em concomitância com a dispersão mundial da produção, com a nova divisão transnacional do trabalho, com a formação da fábrica global, esse é o contexto em que muitos transformam-se em desempregados por longo tempo, ou permanentes.³³⁶

De tais afirmações, reconhece-se que os trabalhadores desqualificados estão em constante troca de emprego, isso gera um ciclo de instabilidade, que incentiva a proliferação do emprego informal. E, o pior é que reduz a remuneração e, por consequência, desestabiliza os laços familiares do trabalhador, adquire doenças, vícios, entre outros malefícios. Tal tendência de desequilíbrio provoca a “espiral descendente”, denominada por Manuel Castells de “buracos negros do capitalismo informacional,” dos quais, segundo dados estatísticos, é difícil escapar.³³⁷ Com relação à formação dos buracos negros, vale lembrar as lições de Erich Fromm sobre as carências humanas:

O homem tem que se relacionar com os demais; porém se o faz de um modo simbiótico ou alienado, perde sua independência e integridade: debilita-se, sofre, torna-se hostil ou apático; ele só pode sentir-se uno com os demais, e, ao mesmo tempo, preservar sua integridade, relacionando-se de um modo amoroso com os demais.³³⁸

Nessa perspectiva também entende, Anthony Giddens, ao refletir sobre as influências da globalização, revela que ocorrem, mudanças no foro íntimo do ser humano, assim elucida: “não diz respeito apenas ao que está “lá fora”, afastado e muito distante do indivíduo. É também um fenômeno que se dá “aqui dentro”, influenciando aspectos íntimos e pessoais de nossas vidas.”³³⁹

Assim, é viável o ser humano se relacionar com seu semelhante de modo amoroso para evitar doenças: físicas ou emocionais como, por exemplo, o mal-humor.

³³⁶IANNI, Octavio. *A era do globalismo*. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004, p. 60.

³³⁷CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3, p. 421.

³³⁸FROMM, op. cit., p. 77.

³³⁹GIDDENS, Anthony. *Mundo em descontrol: o que a globalização está fazendo de nós*. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges, Rio de Janeiro: Record, 2000, p. 22.

Diante disso, a sugestão é que, através da Educomunicação,³⁴⁰ investigue-se meios de coibir os males referidos, bem como, outros.

Erich Fromm complementa sua idéia inicial ao aduzir que: “Unicamente desenvolvendo sua razão e seu amor, unicamente podendo sentir o mundo social e natural de maneira humana, pode o homem sentir-se em seu lugar, seguro de si mesmo e dono de sua vida.”³⁴¹

Ainda, faz a distinção entre o homem primitivo e o homem civilizado:

O homem primitivo é sadio e feliz porque não se sente frustrado em seus instintos fundamentais, mas carece dos benefícios da cultura. O homem civilizado sente-se mais seguro, gozando da arte e da ciência, mas está condenado a ser um neurótico por causa da constante frustração de seus instintos, imposta pela civilização.³⁴²

Na era do capitalismo global, cada vez mais, o “homem civilizado” é cotejado com a máquina. Como o objetivo prioritário do regime capitalista é lucro, ele fica em segundo plano. Todavia, parece que, esse quadro tende a se extinguir, pois, com a evolução das máquinas, o intelecto será prestigiado, a criatividade humana será enaltecida, por isso denomina-se a Sociedade em Rede de a era do conhecimento, inviabilizando a manutenção da sociedade insana:

Uma sociedade insana é aquela que cria hostilidade mútua e desconfiança, que transforma o homem em instrumento de uso e exploração para outros, que o priva do sentimento de si mesmo, salvo na medida em que se submete a outros ou se converte em um autômato. A sociedade pode desempenhar ambas essas funções; pode impulsionar o desenvolvimento salutar do homem e pode impedi-lo. Na realidade, a maioria das sociedades faz essas duas coisas, e o problema está somente no grau e na direção em que exerce sua influência positiva e sua influência negativa.³⁴³

O grande passo da humanidade, portanto, será investir na educação, para contornar as deficiências apresentadas. Pode-se manter o sistema capitalista global,

³⁴⁰ Ver o Capítulo V – A Educomunicação.

³⁴¹ FROMM, Erich. *Psicanálise da sociedade contemporânea*. 6. ed. Tradução: L.A. Bahia e Giasone Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970, p. 77.

³⁴² FROMM, op. cit., p. 84.

³⁴³ FROMM, op. cit., p. 81.

porém não se deve continuar a descuidar da peça mais relevante do planeta: a pessoa. O mundo existe para o ser humano, o ser humano existe para o mundo.

4.4 Os movimentos sociais

Os movimentos sociais são, também, um dos fenômenos que interferiram na estruturação da Sociedade em Rede, no final dos anos 60, uma vez que a sociedade não provém só de efeitos resultantes da mutação tecnológica e da econômica.³⁴⁴

Tais movimentos repercutiram, quase ao mesmo tempo, nos “Estados Unidos e na França, depois na Itália, Alemanha, Espanha, Japão, Brasil, México, entre outros países. A maioria das reivindicações era de cunho cultural, por existir a preocupação em transformar a vida.”³⁴⁵

Na maioria das vezes, os movimentos sociais eram praticados por estudantes, mesmo que se atribuíssem as reivindicações a toda a sociedade. Como o cunho não era político, esqueciam-se, no percurso do tempo, dos movimentos sociais, não obstante, permaneciam as ideologias incutidas na sociedade. Tais idéias eram contempladas na cultura e seguidas pelas gerações futuras como, por exemplo, tem-se a proteção de inúmeros direitos humanos.³⁴⁶

Os movimentos sociais coexistiram com a revolução da tecnologia da informação, contudo, quase nunca, exploravam os movimentos para enaltecê-la. Independente de não se utilizarem nas manifestações assuntos relativos ao universo da tecnologia ou da economia, ainda, influenciou-os, como aponta Manuel Castells:

A separação da política trabalhista tradicional contribuiu para o enfraquecimento da mão-de-obra sindicalizada e, com isso, facilitou a reestruturação capitalista. Sua abertura cultural estimulou a experimentação

³⁴⁴CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3. p. 415.

³⁴⁵CASTELLS, op. cit., p. 415.

³⁴⁶CASTELLS, op. cit., p. 415.

tecnológica com manipulação de símbolos, constituindo um novo mundo de representações imaginárias que evoluíram para a cultura da virtualidade real.³⁴⁷

Desse fato, “a revolução da tecnologia, a reestruturação da economia e a crítica da cultura convergiram para uma redefinição histórica das relações de produção, poder e experiência em que se baseia a sociedade.”³⁴⁸ Funda-se a sociedade globalizada, consolidada em tais inferências, jamais pensada e experimentada, em momentos históricos remotos. Inova-se a inter-relação do ser humano pela evolução dos meios de comunicação, mitiga o tempo-espço, surge a cibercultura e, por fim, nomeia a educação, diretriz do século XXI.

4.5 As novas projeções após era da Sociedade em Rede

Sabe-se que cada fase da história possui seu início, meio e fim. Ciclo natural da ascensão e decadência histórica, independente, do grau de desenvolvimento social, político e econômico estabelecido na sociedade. O processo de evolução histórica é cíclico. No momento presente, percebe-se que, inicia-se uma nova fase gerada pela criação da Sociedade em Rede que origina diversas inovações: o ciberespaço, a cibercultura, o capitalismo global, entre outras peculiaridades.

Tais modernizações, advindas da Sociedade em Rede, carecem de suporte educacional, com a finalidade de, segundo Samuel P. Huntington, contribuir para o “desenvolvimento moral humano produzido por melhor educação, percepção e compreensão da sociedade humana e de seu meio ambiente natural, geram um movimento continuado rumo a níveis cada vez mais elevados de Civilização.”³⁴⁹

³⁴⁷ CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3, p. 415-416.

³⁴⁸ CASTELLS, op. cit., p. 416.

³⁴⁹ HUNTINGTON, Samuel P.. *O choque de civilizações e a Recomposição da Ordem Mundial*. Tradução: M.H. C. Côrtes. Revisão: Tereza de Fátima da Rocha, Izabel Cristina Aleixo e Umberto Figueiredo. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997, p. 408.

Cabe mencionar que, no prenúncio do desenvolvimento da Sociedade em Rede, em regra, as pessoas contraem mais dispostas às mudanças, pela razão de considerarem o novo uma esperança para o progresso da humanidade, pode-se desaguar em dois estágios, diferidos entre si:

À medida que a civilização evolui, ela fica mais Civilizada. À medida que a competição entre seus elementos constituintes se esvai e surge um Estado universal, a civilização atinge seu mais alto nível de Civilização, sua “idade de ouro”, como um desabrochar de moralidade, arte, literatura, filosofia, tecnologia e competência marcial, econômica e política. À medida que ela entra em decadência como Civilização, seu nível de Civilização também declina, até que desaparece sob o ataque de uma Civilização diferente e impetuosa, com um nível mais baixo de Civilização.³⁵⁰

Percebe-se que o processo de amadurecimento de cada fase – composto pelo surgimento, pela expansão e, logo após o apogeu, há a fase do declínio - é análogo ao ciclo da vida. Tal processo dependerá de fatores influenciadores ao longo do seu desenvolvimento para delimitar sua durabilidade. Tanto é assim que há fases históricas que permanecem em ascensão por muito tempo e, outras cuja duração é efêmera. Na atualidade, encontramos-nos em transição de fases do ciclo, permitindo a construção de novos horizontes para a evolução da humanidade.

Entende-se, agora, porque, antes da origem da era virtual, constataram-se tantas mudanças a nível social, político e econômico, pois, ao passar de uma fase para outra, são esperadas mutações de paradigmas, conforme explana Samuel P. Huntington:

É um período de depressão econômica aguda, padrões de vida em declínio, guerras civis entre os diversos interesses próprios e uma crescente falta de cultura. A sociedade fica cada vez mais fraca. Fazem-se em vão tentativas de parar com o desperdício através de legislação. Mas o declínio continua. Os segmentos religiosos, intelectual, social e político da sociedade começam a perder a lealdade das massas em larga escala.³⁵¹

³⁵⁰ HUNTINGTON, Samuel P.. *O choque de civilizações e a Recomposição da Ordem Mundial*. Tradução: M.H. C. Côrtes. Revisão: Tereza de Fátima da Rocha, Izabel Cristina Aleixo e Umberto Figueiredo. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997, p. 408.

³⁵¹ HUNTINGTON, op. cit., p. 386.

A questão é: será que o ser humano conseguirá se desenvolver na novel fase cíclica, que requer renovação de padrões, sem se estagnar ou retroceder? Não se sabe, mas é imprescindível começar interagindo com as inovações tecnológicas e as novidades que englobam a dinâmica da Sociedade em Rede, pois possibilitam a evolução da humanidade para futuro próspero.

No regime capitalista, anterior à era da informação, existia a predominância de cultura dos países desenvolvidos em detrimento dos em desenvolvimento. Na época atual, com o mundo globalizado, as diferentes culturas terão que aprender a viver lado a lado, num intercâmbio pacífico, aprendendo umas com as outras, aprendendo a viver juntas, terceiro pilar da educação, segundo Jacques Delors,³⁵² enriquecendo-se mutuamente. Consagrar a cibercultura sem respeitar as peculiaridades de cada sociedade é incabível, pois contribui para exaurir com a identidade individual de cada pessoa e, em decorrência, prejudica o pluralismo cultural. É o mesmo que colocar peixes de água doce em rio salgado.

Samuel P. Huntington pressagia o cenário futuroológico, ao expor que:

O futuro da paz e o futuro da Civilização dependem da compreensão e da cooperação entre os líderes políticos, espirituais e intelectuais das principais civilizações do mundo. No choque das civilizações, a Europa e os Estados Unidos se juntarão ou serão destruídos separadamente. No choque maior, o “choque verdadeiro”, global, entre a Civilização e a barbárie, as grandes civilizações do mundo, com suas ricas realizações em religião, arte, literatura, filosofia, ciência, tecnologia, moralidade e compaixão, também se juntarão ou serão destruídas separadamente. Na era que está emergindo, os choques das civilizações são a maior ameaça à paz mundial, e uma ordem internacional baseada nas civilizações é a melhor salvaguarda contra a guerra mundial.³⁵³

Erich Fromm acrescenta, ao admitir que a evolução da humanidade é possível com o desenvolvimento cultural, mesmo que haja diferenças culturais entre os seres humanos:

³⁵²Ver o Capítulo I - A Educação, item 1.3. Jacques Delors: os quatro pilares da educação.

A evolução humana é consequência do desenvolvimento cultural, e não de uma transformação orgânica. A criança de uma cultura mais primitiva, colocada em cultura altamente evoluída, desenvolver-se-ia como todas as demais crianças desta cultura, porque o único fator que determina o seu desenvolvimento é o fator cultural. Em outras palavras, enquanto a criança de um mês não pode ter nunca o amadurecimento espiritual de um adulto – sejam quais forem as condições culturais -, qualquer homem procedente de uma fase primitiva alcançaria a perfeição do homem no clímax de sua evolução sempre que se lhe oferecerem as condições culturais por esse amadurecimento^{354/355}

Assim, o desenvolvimento da cultura é condição necessária ao progresso humano. Para concretizá-lo, é necessário investir na educação, base fundamental para resolver o problema do mundo, a fim de se obter a maturidade de si próprio e dos outros, para que juntos haja forças para o crescimento mútuo. Com isso, é relevante incentivar o ser humano a se tornar agente ativo para o progresso universal, por saber que a educação forma a personalidade individual e coletiva.

Vislumbram-se mais algumas tendências para os tempos vindouros, porém ter certeza não é possível. Ao contrário, a única certeza é da incerteza, do imprevisto, mas, mesmo assim, é viável arriscar. Sendo assim, Manuel Castells aposta que:

O século XIX será marcado pela conclusão da Infovia global, pela telecomunicação móvel e pela capacidade da informática, descentralizando e difundindo o poder da informação, concretizando a promessa da multimídia e aumentando a alegria da comunicação interativa. Além disso, será o século do pleno progresso genético. Pela primeira vez, nossa espécie penetrará nos segredos da vida e conseguirá fazer manipulações substanciais da matéria viva [...]. Todavia, se repetimos os mesmos erros cometidos no século XX, usando a tecnologia e a industrialização para nos massacarmos em guerras atroz, é provável que decretaremos o fim da vida no planeta com nosso novo poder tecnológico.³⁵⁶

³⁵³ HUNTINGTON, Samuel P.. *O choque de civilizações e a Recomposição da Ordem Mundial*. Tradução: M.H. C. Côrtes. Revisão: Tereza de Fátima da Rocha, Izabel Cristina Aleixo e Umberto Figueiredo. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997, p. 410.

³⁵⁴ [...] Dr. Strecker dá de maturidade emocional. “Defino a maturidade” – diz ele – “como a capacidade para perseverar em um emprego, a capacidade para produzir em uma ocupação mais do que é pedido, para a veracidade, para a persistência na realização de um plano a despeito das dificuldades, capacidade para trabalhar com outras pessoas dentro de um conjunto organizado e sob uma autoridade, capacidade para tomar decisões, vontade de viver, flexibilidade, independência e tolerância.” FROMM, Erich. *Psicanálise da sociedade contemporânea*. 6. ed. Tradução: L.A. Bahia e Giasone Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1970, p. 82.

³⁵⁵ FROMM, Erich. *Psicanálise da sociedade contemporânea*. 6. ed. Tradução: L.A. Bahia e Giasone Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970, p. 80.

³⁵⁶ CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3. p. 431.

O desenvolvimento da sociedade fica no fio tênue, pode progredir ou retroagir. Nos momentos históricos anteriores, não se priorizou o ser humano como “a medida de todas as coisas”. Porém, na atualidade, em todos os campos da vida é salutar valorizá-lo, caso não o faça, continuará a degradação humana e do planeta.

Não resta dúvida de que a educação é prioridade por preparar o ser humano ao longo da vida. O saber se tornou o maior bem da pessoa que se pode almejar. Desenvolver-se dependerá da educação de qualidade atribuída à pessoa, para tanto, precisará utilizar os:

[...] Progressos substanciais em telecomunicação e informática, penetrando todos os países, todos os territórios, todas as culturas, todos os fluxos de comunicação e todas as redes financeiras em uma exploração contínua do planeta à procura de novas oportunidades de geração de lucros. Entretanto essa tarefa será seletiva, conectando segmentos valiosos e descartando locais e pessoas inúteis e não-pertinentes. A irregularidade territorial da produção resultará uma geografia extraordinária de realização de valor diferencial que mostrará profundos contrastes entre países, regiões e áreas metropolitanas. Locais e pessoas valiosos serão encontrados em todos os lugares, até na África subsaariana.³⁵⁷

O ideal é investir em políticas públicas relacionadas à educação, essenciais para o progresso do ser humano, respeitando seus limites e, ao mesmo tempo, incentivando-o a se aprimorar, com base no desenvolvimento integral: físico, psíquico e espiritual. Cabe, ainda, dizer que o modo de se utilizar os conhecimentos adquiridos deve ser prerrogativa do ser humano, prestigiando-se os valores pessoais e da coletividade, sem deixar de ser exercitada a cidadania plena, para o bem-estar comum.

A pessoa deve participar ativamente do processo social com o intuito de combater a defasagem em relação ao excesso de desenvolvimento tecnológico e o subdesenvolvimento social. Não se olvida que, limitar o desenvolvimento humano prejudica é progresso coletivo, como acredita Manuel Castells:

³⁵⁷ CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3. p. 431.

Nossa economia, sociedade e cultura são construídas com base em interesses, valores, instituições e sistemas de representação que, em termos gerais, limitam a criatividade coletiva, confiscam a colheita da tecnologia da informação e desviam nossa energia para o confronto autodestrutivo. Esta situação não é definitiva. Não há mal eterno na natureza humana. Não existe nada que não possa ser mudado por ação social consciente e intencional, munida de informação e apoiada em legitimidade. Se as pessoas forem esclarecidas, atuantes e se comunicarem em todo o mundo; se as empresas assumirem sua responsabilidade social; se os meios de comunicação se tornarem os mensageiros, e não a mensagem; se os atores políticos reagirem contra a descrença e restaurem a fé na democracia; se a cultura for reconstruída a partir da experiência; se a humanidade sentir a solidariedade da espécie em todo o globo; se consolidarmos a solidariedade intergeracional, vivendo em harmonia com a natureza; se partirmos para a exploração de nosso ser interior, tendo feito as pazes com nós mesmos. Se tudo isso for possibilitado por nossa decisão bem informada, consciente e compartilhada enquanto ainda há tempo, então talvez, finalmente possamos ser capazes de viver, amar e ser amados.³⁵⁸

Erich Fromm, acreditando na importância de se investir na progressão humana com a finalidade de libertação, acrescenta:

A vitória sobre todas as espécies de sistemas autoritários somente será possível se a democracia não manobrar em retirada, mas passar à ofensiva e dispuser-se a realizar aquilo que tem sido sua meta no espírito dos que lutaram pela liberdade no decurso destes últimos séculos. Ela só triunfará sobre as forças do niilismo se puder imbuir o povo numa fé que é a mais forte de que o espírito humano é capaz, a fé na vida e na verdade, tanto quanto na liberdade como realização ativa e espontânea do eu individual.³⁵⁹

Para semear o fruto da democracia, da vitória, da coletividade, é necessário reaver os fatos e os valores consolidados, a razão está em permitir mudança de paradigma para ressurgir a fé numa vida melhor.

Vislumbrar novos horizontes para a humanidade, após o advento da Sociedade em Rede, é, em primeiro lugar, fazer uma prévia análise do sistema educativo, repensar o acesso ao conhecimento e a metodologia aplicada. Por saber que o ensino na escola já não serve para garantir o desenvolvimento pleno, sem passar por reciclagem de conhecimento constante, roga-se pela educação permanente e atualizada.

³⁵⁸ CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura. Fim de Milênio*. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3. p. 437-438.

³⁵⁹ FROMM, Erich. *O medo à liberdade*. 11. ed. Tradução: Octavio Alves Velho. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978, p. 218.

Já está comprovado que o conhecimento se torna obsoleto, se não for revisto,. Sem mencionar, na aceleração de oferta de informação e conhecimento, após a implementação do ciberespaço.³⁶⁰ Segundo Pierre Lévy, no ciberespaço “[...] o saber não pode mais ser concebido como algo abstrato ou transcendente. Ele se torna ainda mais visível – e mesmo tangível em tempo real – por *expressar uma população*.”³⁶¹ Portanto, cada passo, modificação ou reestruturação após a era da Sociedade em Rede somente pode triunfar com o auxílio da educação projetada por uma intervenção social que abranja a educação e a comunicação, no caso é a Educomunicação.³⁶²

4.6 Os erros na aprendizagem

Os sofistas defendiam que “os valores e as verdades são instáveis e relativos”.³⁶³ Diante disso, ensinavam a técnica de argumentação e desprezavam o conteúdo. Saber a verdade torna-se indiferente, o poder está na arte de persuadir.

Na visão de Edgar Morin,³⁶⁴ *a contrario sensu*, defende que não pode haver argumentação sem preocupação com a demonstração da verdade, ao passo que o erro prejudica o processo educativo para o desenvolvimento holístico: físico, psíquico e

³⁶⁰ “- novas formas de acesso à informação: navegação por hiperdocumentos, caça à informação através de mecanismos de pesquisa, knowbots ou agentes de software, exploração contextual através de mapas dinâmicos de dados;

- novos estilos de raciocínio e de conhecimento, tais como a simulação, verdadeira industrialização da experiência do pensamento, que não advém nem da dedução lógica nem da indução a partir da experiência. [...] Como essas tecnologias intelectuais, sobretudo as memórias dinâmicas, são objetivas em documentos digitais ou programas disponíveis na rede (ou facilmente reproduzíveis e transferíveis), podem ser compartilhadas entre numerosos indivíduos, e aumentam, portanto, o potencial de inteligência coletiva dos grupos humanos.” ³⁶⁰ LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 157.

³⁶¹ LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 162.

³⁶² Ver o Capítulo IV – A Educomunicação.

³⁶³ ABRÃO, Bernadette Siqueira. *História da filosofia*. São Paulo: Nova Cultural, 2004, p.37.

³⁶⁴ MORIN, Edgard. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 9. ed. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão: Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez, 2004, p. 21-24.

espiritual da pessoa. Portanto, é ponderável conhecer os vários tipos de erros provocados por si mesmo ou pelos outros.

Os erros na aprendizagem são difíceis de identificar, haja vista que a cultura *latu sensu*, aquela que abarca o costume, a linguagem, a moda, os hábitos envolve-nos de tal forma que impossibilita a localização dos erros por se encontrarem dissolvidos nos subgrupos formadores da cultura. Os erros são, também, oriundos da mente que, ainda, não apresenta dispositivo para percebê-los, segundo Edgar Morin:

[...] Cada mente é dotada também de potencial de mentira para si próprio (*self-deception*), que é fonte permanente de erros e de ilusões. O egocentrismo, a necessidade de auto-justificativa a tendência a projetar sobre o outro a causa do mal, fazem com que cada um minta para si próprio, sem detectar esta mentira da qual, contudo é autor.³⁶⁵

Além desse fator, o auto-engano é aceitável, em alguns casos, por ser um mecanismo de auto-defesa, sendo assim, não se pode deixar de compreender o funcionamento do cérebro, considerado primordial para a apreensão dos erros, por conseguir integrar o presente e o passado. Procura-se penetrar no inconsciente e consciente para auxiliar a percepção do processo que forma os erros, utilizando-se da racionalidade. Esse é o caminho, não obstante, tenha suas vantagens e suas desvantagens. Edgard Morin entende que: “a racionalidade é a melhor proteção contra o erro e a ilusão,”³⁶⁶ classificando-a em espécies:

A racionalidade construtiva que elabora teorias coerentes, verificando o caráter lógico da organização teórica, a compatibilidade das idéias que compõem a teoria, a concordância entre suas asserções e os dados empíricos aos quais se aplica: tal racionalidade deve permanecer aberta ao que a contesta para evitar que se feche em doutrina e se converta em racionalização; por outro lado, há a racionalização crítica exercida particularmente sobre os erros e ilusões das crenças, doutrinas e teorias.³⁶⁷ (grifo nosso)

³⁶⁵MORIN, Edgard. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 9. ed. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão: Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez, 2004, p. 21.

³⁶⁶MORIN, 2004, p. 23.

³⁶⁷MORIN, 2004, p. 23.

A racionalidade está distanciada da racionalização por um fio tênue, desse modo, é relevante detalhar: “A racionalização se crê racional porque constitui um sistema lógico perfeito, fundamentado na dedução ou na indução, mas fundamenta-se em bases mutiladas ou falsas e nega-se à contestação de argumentos e à verificação empírica. A racionalização é fechada, a racionalidade é aberta.”³⁶⁸ Ainda, acrescenta-se que:

A racionalidade deve reconhecer a parte de afeto, amor e de arrependimento. A verdadeira racionalidade conhece os limites da lógica, do determinismo e do mecanicismo; sabe que a mente humana não pode ser onisciente, que a realidade comporta mistério. Com relação a este assunto, ainda, vale dizer: [...] há racionalidade na elaboração de ferramentas, na estratégia da caça, no conhecimento das plantas, dos animais, [...] ao mesmo tempo em que há mitos, magia e religião.³⁶⁹

Para coadunar com o raciocínio acima explorado, faz-se mister abordar a concepção da verdadeira racionalidade, como segue:

A verdadeira racionalidade, aberta por natureza, dialoga com o real que lhe resiste. Opera o ir e vir incessante entre a instância lógica e a instância empírica; é o fruto do debate argumentado das idéias, e não a propriedade de um sistema de idéias.³⁷⁰ A racionalidade não se reduz à lógica, mas utiliza como um instrumento.³⁷¹

Na racionalidade, as vantagens permeiam na existência de ponderação (racional) com a não ponderação (emoção), sopesando os dois lados do cérebro: o hemisfério direito (emoção) e o hemisfério esquerdo (razão). A razão desenvolve-se com o empirismo, ou seja, um complementa o outro. A criatividade é atribuída à emoção, com efeito, deve-se trabalhar o emocional, viés para entender o racional. Maria Aparecida Viggiani Bicudo confere à emoção a tarefa de aprender de forma mais correta, conforme se verifica abaixo:

³⁶⁸MORIN, Edgard. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 9. ed. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão: Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez, 2004, p. 23.

³⁶⁹MORIN, 2004, p. 24.

³⁷⁰MORIN, 2004, p. 23.

A apreensão dos valores dá-se de modo imediato nas experiências vividas e sentidas pelo indivíduo. [...] A essência dos valores – expressões do querer, do gostar, do preferir – é dada na esfera emocional. É apreendida através do sentimento.³⁷²

Com relação aos sentimentos, verifica-se que são a porta de entrada do conhecimento. Desse modo, deve-se conhecê-los e saber utilizá-los para aquisição da aprendizagem sem erros ou, no mínimo diminuí-los. Vale lembrar que a pessoa emotiva não é dita como equilibrada, quando não desenvolve a razão. Assim, é imprescindível associar a emoção com a razão. Para se atingir o equilíbrio, a racionalidade, dosa-se a emoção e a razão.

Todavia, caso haja o descompasso da razão e da emoção, surte o desequilíbrio e, com isso, extingue-se o processo da racionalidade e adentra-se na racionalização. A autêntica racionalidade investe no autoconhecimento, por comportar a teoria e a prática, bem como, ainda, utiliza-se da crítica e autocrítica.

Em razão disso, no processo educativo, a metodologia aplicada deve se embasar na teoria e na prática para interagir com a realidade, como forma de diagnosticar os antagonismos: os erros e os acertos, as ilusões e as compreensões, as mentiras e as verdades. Dessa maneira, o educando obterá uma visão global do todo pela razão de conhecer os dois pólos contrários.

Diante disso, o aluno será o agente ativo da metodologia educativa, com o objetivo de conhecer e reconhecer os erros na aprendizagem. O educar com enfoque na realidade, se possível vivenciá-la, para compreender a relação teoria-prática, é necessário, permite diminuir a interferência de erros no processo da aprendizagem, a fim de não causar transtornos difíceis de serem remediados. Ainda mais, na atualidade, tempo em que as informações concebidas em tempo real através dos modernos meios

³⁷¹MORIN, Edgar. *Complexidade e transdisciplinaridade: A reforma da universidade e do ensino fundamental*. 2. reimpressão. Tradução: Edgard de Assis Carvalho. Natal: UFRN, 2000, p. 46.

³⁷²BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. *Fundamentos Éticos da Educação*. São Paulo: Autores Associados/ Cortez, 1982, p. 22.

de comunicação, o ciberespaço é um atrativo para ampliar o conhecimento, porém se não for utilizado com critério, em vez de informar, desinformará.

4.7 A multiplicidade de talentos individuais

Na atualidade, fica evidente que a educação de baixa qualidade alavanca o insucesso escolar, por consequência de não respeitar a individualidade de cada educando, desprezando também a multiplicidade de talentos individuais. Na maioria das vezes, a pessoa se sente rejeitada pelo sistema educacional, por não serem explorados os seus potenciais e, com isso, desmotiva-se a aprender. O relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI elucida que:

Os sistemas educativos formais são, muitas vezes, acusados e com razão, de limitar a realização pessoal, impondo a todas as crianças o mesmo modelo cultural e intelectual, sem ter em conta a diversidade dos talentos individuais. Tendem, cada vez mais, por exemplo, a privilegiar o desenvolvimento do conhecimento abstrato em detrimento de outras qualidades humanas como a imaginação, a aptidão para comunicar, o gosto pela animação do trabalho em equipe, o sentido do belo, a dimensão espiritual ou a habilidade manual. De acordo com as suas aptidões e os seus gostos pessoas, que são diversos desde o nascimento, nem todas as crianças retiram as mesmas vantagens dos recursos educativos comuns. Podem, até, cair em situação de insucesso, por falta de adaptação da escola aos seus talentos e às suas aspirações.³⁷³

No mais, o educando não se sente participante das etapas de aprendizagem, por não conseguir aderir à metodologia do sistema educativo imposto, que deveria atender às necessidades para o progresso do aluno. Assim, dentro ou fora da escola, vive-se à margem do processo educativo, uma vez que a pessoa não se insere nos moldes sistematizados do planejamento educacional, facilita-se, dessa maneira, que ela se rebele contra o sistema educativo, de forma inconsciente ou não e, por consequência, preferirá a evasão escolar ou, outras vezes, ficará na escola sem motivação, portanto não aprenderá.

³⁷³ DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 9. ed., São Paulo: Cortez, 2004, p. 30.

Por isso, o primeiro passo a ser estimulado no processo educativo é aliar a metodologia educacional às necessidades íntimas do aluno, a fim de que ele entenda o porquê é relevante estudar, sentindo no seu foro íntimo tal importância. A necessidade mediata é aquela imposta pelo sistema, que não é compatível com as solitudes do educando como, por exemplo, aprender filologia por ser uma matéria obrigatória, sem, ao menos, entender a valor de aprendê-la. O aluno não sente a necessidade de aprender, diverge da sua verdade imediata que condiz com a “necessidade nascida de mim,”³⁷⁴ segundo Ortega y Gasset. Nessa situação, é improvável haver aprendizagem, se não tocar o foro íntimo da cada educando.

É mister motivá-lo. Uma das metas é fazê-lo se sentir integrado com a escola, o mundo, a fim de compartilhar os valores comuns, os individuais e os coletivos. Dessa forma, prospera o bem-estar coletivo, além de não haver mais motivo para a deserção escolar. Compreenderá a finalidade da educação e, com isso, compactuará em assimilar o conhecimento por integrar as suas verdades íntimas.

Esses cuidados são imprescindíveis para não continuar a perpetuar à educação reacionária, benéfica à alienação humana. Caso, ainda, insista-se em permanecer no sistema antigo, haverá desestímulo ao interesse do alunado em expandir seus conhecimentos e, é certo que não haverá mais razão para se educar.

A educação de sucesso deve se ater à realidade e à utilidade. Preencher tais requisitos favorece o êxito na formação humana. Ortega y Gasset conclui que é evidente que “ensinar é primário e fundamentalmente ensinar a necessidade de uma ciência e não ensinar uma ciência cuja necessidade seja impossível fazer sentir ao estudante.”³⁷⁵

Com isso, em primeiro lugar, é viável começar explicando as benesses de aprender determinada matéria, e, logo em seguida, ensinar o conteúdo da matéria.

³⁷⁴ARENDET, Hannah; et al. *Quatro textos excêntricos: Filosofia da Educação*. Tradução: Olga Pombo. Lisboa: Relógio D'Água, 2000, p. 90.

³⁷⁵ARENDET, op. cit., p.101.

Torna-se inócuo estudar sem integrar o aluno à disciplina, essa é a diretriz do primeiro pilar da educação, aprender a aprender.³⁷⁶

Ademais, a educação não pode passar conteúdo irreal, por ser a necessidade mediata ao aluno e, se, assim fizer, terá efeito falso, a matéria será decorada e não assimilada pela razão de não condizer com a realidade do receptor. E, por consequência, não atingirá o objetivo, qual seja, transmitir conhecimento.

A abundância de informações, a todo tempo, faz acelerar as dúvidas sobre o presente e o futuro. A alternativa é desenvolver a educação de qualidade como gatilho para o progresso, uma vez que é responsável por orientar o ser humano, para se adequar às regras da sociedade, além de prepará-lo para conviver com as suas aspirações que surgirão e, ainda, inimagináveis, posto isso, ensina Eric Weil que:

A instrução continua a ser uma das tarefas essenciais do nosso tempo” e “o progresso nunca tem fim porque, uma vez aceite como tal, a idéia de um fim do progresso torna-se uma contradição nos seus próprios termos.”³⁷⁷

Ainda, com relação à instrução, pode-se afirmar que deve contribuir para conhecer ou reconhecer as habilidades de cada um, enaltecer as multiplicidades de talentos individuais. E, além disso, deve ensinar novos conhecimentos, com o intuito de auxiliar no desenvolvimento integral da pessoa, sem se preocupar com tempo determinado para absorver o aprendizado, ou seja, sem se utilizar de processo educativo que imponha método mecânico de ensinamento. Sabe-se que o tempo e o processamento de assimilação de conhecimento para cada alunado é subjetivo.

Em última análise, a instrução é um meio essencial para a pessoa atingir o seu desenvolvimento integral, propicia contrair a liberdade e, por conseguinte, habilita o indivíduo a aprender, escolher seus propósitos, pensar por si, discernir, saber seu papel na coletividade, aprimorar os seus múltiplos talentos individuais e alcançar outros.

³⁷⁶ Ver o Capítulo I – A Educação, item 1.3. Jacques Delors: os quatro pilares da educação.

³⁷⁷ ARENDT, Hannah; et al. *Quatro textos excêntricos: Filosofia da Educação*. Tradução: Olga Pombo. Lisboa: Relógio D'Água, 2000, p. 58 e 60.

Tendo em conta o ponto de vista adotado, fica claro que o despertar da pessoa para o conhecimento deve fornecer prazer, estimular as curiosidades para o aprendizado. O aluno deve sentir a importância da educação no seu contato com ela propiciado pelo processo epistemológico. Importante dizer que o contato com a matéria teórico-prático coligado com a realidade, incentivando o educando a absorver e valorizar as lições ensinadas. Para obter êxito, também, é necessário não se desprezar as características locais da origem do educando, prioriza-se respeitar o pluralismo cultural para privilegiar o desenvolvimento da multiplicidade talentos individuais.

Desenvolver os múltiplos talentos e aptidões de cada indivíduo é missão da educação, propensa à humanização do ser humano. Hannah Arendt assevera que: “Não é possível educar sem ao mesmo tempo ensinar: uma educação sem ensino é vazia e degenera com grande facilidade numa retórica emocional e moral.”³⁷⁸(sic)

Acresce que, esses recém-chegados não atingiram a sua maturidade, estão ainda em devir. Assim, a criança, objecto da educação, apresenta-se ao educador sob um duplo aspecto: ela está em devir. Ela é um novo ser humano e está a caminho de devir a ser um ser humano. Este duplo aspecto nem é evidente nem se aplica às formas da vida animal. Corresponde a um duplo modo de relação – a relação ao mundo, por um lado, e, por outro, a relação à vida.³⁷⁹

Diante de todo exposto, fica claro que a educação tem o papel de capacitar a criança para transpô-la ao mundo dos adultos e, ao torná-la adulta mantê-la capacitada para viver de forma saudável. Esse processo jamais poderá destruir as características pessoais, os múltiplos talentos individuais, todos hão de ser lapidados de acordo com seu ritmo e suas necessidades, respeitando a personalidade de cada pessoa, a fim de a educação incentivar os seus potenciais.

³⁷⁸ARENDT, Hannah; et al. *Quatro textos excêntricos: Filosofia da Educação*. Tradução: Olga Pombo. Lisboa: Relógio D'Água, 2000, p. 52.

³⁷⁹ARENDT, op. cit., p. 37.

4.8 A Educação ao longo de toda a vida

Heráclito elucida que: “Nada perdura, tudo muda,” é saber que a tendência ao imprevisto, as mudanças, ao transcorrer do tempo, são inevitáveis, principia-se com a mutação das necessidades, aspecto que pode contribuir para a evolução do mundo.

A metamorfose é a ordem do dia, o mundo está acelerado com a origem da Sociedade em Rede, as aspirações devem ser atendidas quase no momento do seu surgimento. Após serem satisfeitas, surgem outras, essenciais para o desenvolvimento individual e coletivo.

O ritmo para adquirir e digerir informações deve ser dinâmico. O processo de capacitação de aprendizagem, às vezes, é estafante, não restando outra saída, a não ser de ingeri-las sem critério. Sabe-se que a assimilação é um processo lento, ao interrompê-lo ocorre o caos, esse é o prejuízo por não acompanhar as mudanças frenéticas da Sociedade em Rede. O que ocasiona, nas demais vezes, é que as informações podem se tornar nocivas. E, ainda, é possível de suceder a desinformação por desconhecer as informações adquiridas com precisão, assim, danifica-se o processo de aprimoramento humano.

Esse quadro, cada vez mais permanente, na atualidade, não consegue fabricar antídoto para as angústias advindas da disponibilidade de informações em excesso. Para contornar a situação, é mister investir na educação, a fim de preparar o ser humano para lidar com as novidades da Sociedade em Rede e, além disso, incutir valores no ser humano que despertem o interesse de continuar a estudar ao longo da vida, pois a formação humana integral depende de um processo que somente se esgota com a morte.

É incabível, hoje em dia, acreditar que os ensinamentos aprendidos na fase infantil são suficientes para o longo da vida. Deve-se modificar essa tradição, visto que, a cada momento, criam-se novas necessidades que precisam de novos conhecimentos

para acompanhá-las, é um ciclo constante de mudanças. Assim, urge implementar novas diretrizes imediatamente na área da educação, com o intuito de acompanhar as novas exigências do cotidiano ao longo da sua vida.

Nos primórdios, a expectativa de vida era em torno de 30 anos. No presente, o ser humano pode atingir os 70 anos em plena forma; a evolução humana trouxe esse benefício. Num futuro próximo, já há um mercado atrativo para a vida das pessoas maduras, porque “A tendência é que, em vez de se aposentar de um dia para outro, a pessoa reduza a carga horária devagar, com o passar dos anos [...] Esse procedimento é ideal, porque mantém o cidadão integrado à sociedade.”³⁸⁰ A meta é adaptar o ser humano maduro aos novos paradigmas não deixando de mantê-lo inserido na sociedade.

A evolução rápida do mundo exige a reformulação do processo educativo para acompanhar as novas tendências, do começo ao fim da vida. Assim, pode-se concluir que a educação é um “amuleto” que serve para cada pessoa se atualizar e sobreviver nos novos tempos. Aprender ao longo da vida é aprimorar o conhecimento, enriquecendo-se com a sabedoria.

Nada melhor que a educação permanente para fornecer instruções para amparar a pessoa em todas as fases da vida. Já acreditava Sócrates: “A vida que não é examinada não vale a pena ser vivida”. O hábito da reflexão fortifica o discernimento, o pensamento crítico, valores de juízo.

O ser humano na fase adulta não pode se desvincular da educação, como antigamente, quando se acreditava em servir o processo educativo somente para a criança. Tal entendimento não prevalece, a educação deve estar inserida no dia-a-dia

³⁸⁰VEJA. *Um mundo mais velho*. 06 jul. 2005, p.14. Alexandre Kalache, médico gerontologista, em sua entrevista a revista *Veja* aduz: “O fato de a humanidade ter acrescentado 29 anos e sua expectativa de vida é a maior conquista do século XX e o grande desafio do século XXI”.

de todos, é um hábito necessário e indispensável à nova era, é requisito para sobrevivência.

No tocante a esse assunto, é válido mencionar que “[...] o papel essencial da educação no desenvolvimento contínuo, tanto das pessoas como da sociedade,”³⁸¹ sendo fundamental para alcançar a excelência da qualidade de vida.

Deve-se educar concedendo liberdade de expressão, pensamento crítico, autonomia, entre outras habilidades descobertas ou aprimoradas ao longo do processo educacional. São qualidades aprendidas e amadurecidas com a educação permanente.

É mister informar que poderão ocorrer vários fatos que impossibilitem o investimento na educação ao longo da vida. Caso seja falta de recurso financeiro, pode-se criar meios para não obstaculizar o acesso à educação contínua. Pode-se criar a poupança-educação com crédito de tempo para cada etapa da educação, com objetivo de incentivar o educando a ser livre para optar pelo curso que propiciará seu aperfeiçoamento.³⁸²

Também é fato que não adianta ter liberdade se não há condições para exercê-la, entre elas: a financeira. Não se pode esquecer, como menciona Maria Garcia, de que a “[...] liberdade é uma coisa e as condições para a liberdade são outras.”³⁸³ Desse modo, a educação ao longo de toda a vida preserva a responsabilidade de propiciar condições para sustentar a liberdade ensinada por ela e, dessa forma, tornará o educando realmente livre.

³⁸¹DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 9. ed., São Paulo: Cortez, 2004, p. 11.

³⁸²DELORS, op. cit., p. 29.

³⁸³GARCIA, Maria. *Limites da ciência: a dignidade da pessoa humana: a ética da responsabilidade*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2004, p. 22.

Eric Weil refere que “[...] quem não está em condições de assumir a sua liberdade tem necessidade de um mestre.”³⁸⁴ Os agentes educadores escolhidos pelo texto constitucional: a família, o Estado e a sociedade serão os co-responsáveis para a formação integral de cada pessoa, com a finalidade de humanizá-las e, além disso, incentivá-las a querer estudar o resto de suas vidas. A educação ao longo da vida objetiva ser:

[...] Encarada como uma construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes e aptidões, da sua capacidade de discernir e agir. Deve levar cada um a tomar consciência de si próprio e do meio ambiente que o rodeia, e a desempenhar o papel social que lhe cabe enquanto trabalhador e cidadão.³⁸⁵

A educação dos cidadãos deve realizar-se durante toda a vida para se tornar uma linha de força da sociedade civil e da democracia viva. Confunde-se, até, com a democracia, quando todos participam na construção de uma sociedade responsável e solidária, respeitadora dos direitos fundamentais de cada um.³⁸⁶

O processo educativo é condutor do progresso individual da criança e do adulto, bem como, simultaneamente, da sua interação com seus pares, englobados na cibercultura e no ciberespaço. A educação é uma “maturação contínua da personalidade” e “[...] ao mesmo tempo, um processo individualizado e uma construção social interativa.”³⁸⁷

Por isso, que é na “fase da educação, em que os conteúdos devem desenvolver o gosto por aprender, a sede e alegria de conhecer e, portanto, o desejo e as possibilidades de ter acesso, mais tarde, à educação ao longo da vida.”³⁸⁸

A educação ensinada para incentivar a curiosidade do conhecimento é a chave mestra do desejo de aprender. Ao atingir essa etapa, aprender a aprender, primeiro pilar da educação, o aluno terá a vontade de aprender sobre si e o mundo, garantindo a satisfação de continuar a aprender ao longo da vida.

³⁸⁴ ARENDT, Hannah; y et al. *Quatro textos excêntricos: Filosofia da Educação*. Tradução: Olga Pombo. Lisboa: Relógio D'Água, 2000, p. 69.

³⁸⁵ DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 9. ed., São Paulo: Cortez, 2004, p. 18.

³⁸⁶ DELORS, op. cit., p. 63.

³⁸⁷ DELORS, op. cit., p. 101.

É indubitável que o conhecimento seja o alimento da alma. Ao ser nutrida, haverá sede pelo saber que não cessará, ao contrário, estimulará a formação contínua. O resultado é o acúmulo de saberes que contribuem para a obtenção de melhor qualidade de vida com a permanência da educação ao longo da vida.

Conhecimento é poder. (Francis Bacon)

³⁸⁸DELORS, op.cit., p. 22.

Capítulo V - A EDUCOMUNICAÇÃO

Conhecimento não é aquilo que você sabe, mas o que você faz com aquilo que você sabe. (Aldous Huxley)

5.1 Edgard Morin: a religação dos saberes

Num passado próximo, na escola, havia a intervenção de vários instrumentos midiáticos: rádio, televisão e cinema. Mesmo assim, a posição de se dissociar a educação da comunicação, ou vice-versa, era comum. Preservava-se a autonomia das áreas especializadas como paradigma; cada uma com sua função social definida - fragmentação dos saberes.

A escola servia de fonte de conhecimento para a formação humana, já a mídia era sinônimo de lazer. Hodiernamente, tal dicotomia não corresponde aos objetivos do novo milênio, na teoria nem na prática. Não é mais possível pensar numa educação emancipatória sustentada nos saberes organizados de maneira fragmentada, em currículos seqüenciais e lineares.

Devem ser oferecidas, na área da educação e da comunicação, experiências que engrandecem a pessoa. Com isso, é imprescindível uma nova atitude do ser humano frente à Sociedade em Rede, é necessário unificar a educação e a comunicação, com a finalidade de se aprofundar a relação dialógica entre si. Edgar Morin ensina: “Acrescento que a religação constitui de agora em diante uma tarefa vital, porque se funda na possibilidade de regenerar a cultura pela religação de duas culturas separadas, a da ciência e das humanidades.”³⁸⁹

Nessa perspectiva, apreende-se que a religação dos saberes³⁹⁰ é essencial por compreender o todo e as partes de cada conhecimento, como esclarece Edgar Morin

³⁸⁹MORIN, Edgard. *Complexidade e transdisciplinaridade: A reforma da universidade e do ensino fundamental*. 2. reimpressão. Tradução: Edgard de Assis Carvalho. Natal: UFRN, 2000, p. 51.

³⁹⁰Terminologia utilizada por Edgar Morin nas suas obras entre elas: *A Religação dos Saberes: O desafio do século XXI*. Tradução e notas: Flávia Nascimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

ao constatar que: “[...] uma das bases da psicologia cognitiva nos mostra que um saber só é pertinente se é capaz de se situar num contexto e que mesmo o conhecimento mais sofisticado, se estiver totalmente isolado, deixa de ser pertinente.”³⁹¹

Ainda, Edgard Morin evoca as lições de Blaise Pascal: “[...] impossível conhecer o todo se eu não conheço particularmente as partes como conhecer as partes se eu não conheço o todo.”³⁹² Visto isso, contempla-se o conhecimento na fórmula: todo-parte/parte-todo.

Adotar a ideologia de acoplar os saberes: “[...] não tem em mente suprimir as disciplinas, ao contrário, tem por objetivo articulá-las, religá-las, dar-lhes vitalidade e fecundidade,”³⁹³ uma vez que, cada matéria fragmentada, ao religar-se a outras, tem consideradas as suas peculiaridades.

A perplexidade se manifesta ao manter a preservação da hiperespecialização, sem se comprometer com as outras áreas. Não aderir ao todo causa danos irreparáveis como, por exemplo, cuidar de parte da coluna do paciente e não se ater ao todo dela, sendo inegável que todas as partes prescindem de cuidados concomitantes, logo, deve-se retornar a apreciar a religação dos saberes e, adotar como medida do novo século, a “inter-trans-poli-disciplinaridade.”³⁹⁴

É saber que, para atingir o conhecimento, é salutar garantir a religação dos saberes aliada à cultura geral, conectando-a com todas as subdivisões necessárias, como dispõe Edgar Morin: “[...] tudo que está separado em nosso universo é ao mesmo tempo inseparável.”³⁹⁵ Para compreensão do conhecimento, deve-se, também, conjugar a teoria e a prática para interagir com a realidade.

³⁹¹MORIN, Edgard. *Complexidade e transdisciplinaridade: A reforma da universidade e do ensino fundamental*. 2. reimpressão. Tradução: Edgard de Assis Carvalho. Natal: UFRN, 2000, p. 21.

³⁹²MORIN, 2000, p. 22.

³⁹³MORIN, 2000, p. 24.

³⁹⁴MORIN, 2000, p. 29.

³⁹⁵MORIN, 2000, p. 45.

5.2 A Educomunicação

Desintegra-se a idéia reacionária de manter a segregação dos saberes, carece-se de uma inter-relação da educação/comunicação, originária de um novo campo de intervenção social: a Educomunicação,³⁹⁶ por saber que, na época contemporânea necessita-se redefinir a cosmovisão: do tempo-espaço, da educação-comunicação, do conhecimento-informação, do trabalho-estudo.

Tais mutações oriundas da interconexão humano/tecnologia produzem movimentos de desterritorialização inspirados no ciberespaço e na cibercultura,³⁹⁷ que necessitam ser orientados pelo processo educativo, motivo pelo qual se desenvolveu a Educomunicação, área nova de saber que: “tem filosofia própria, história e reconhecimento da sociedade, não comungando dos mesmos princípios do campo da comunicação.”³⁹⁸

Ismar de Oliveira Soares,³⁹⁹ o preceptor contemporâneo da Educomunicação,⁴⁰⁰ na América Latina, conceitua-a:

[...] Conjunto de ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos a criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, tais como escolas, centros culturais, emissoras de TV e rádios educativos, centro produtores de materiais educativos analógicos e digitais, centros de coordenação de educação a distância ou e-learning e outros [...].⁴⁰¹ Com o intuito de “[...] melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, desenvolver o espírito crítico

³⁹⁶ Terminologia criada pelo filósofo da educação, Mario Kaplún, nascido da Argentina e radicado no Uruguai, falecido em 1998.

³⁹⁷ Ver o Capítulo III – A era da Sociedade em Rede.

³⁹⁸ RODRIGUES, Gabriela Felipe. *É educomunicação? A descoberta do termo e de elementos educacionais*. Disponível em: <http://poseca.incubadora.fapesp.br/portal/informacao/outros-ccom/dados/tese-ano>. Acesso em: 23 out. 2006.

³⁹⁹ Chefe do Departamento de Comunicações de Artes da ECA/USP, Coordenador do NCE – Núcleo de Comunicação e Educação do CCA/ECA/USP, Vice-Presidente do WCME – World Council for Media Education e Professor Visitante da Marquette University, Milwaukee, WI, USA.

⁴⁰⁰ No art. 1º, § 1º da lei nº 13.941/04 foi consolidado o conceito de educomunicação: “o conjunto dos procedimentos voltados ao planejamento e implementação de processos e recursos da comunicação e da informação, nos espaços destinados à educação e à cultura, sob a responsabilidade do Poder Público Municipal, inclusive no âmbito das Subprefeituras e demais Secretarias e órgãos envolvidos”.

⁴⁰¹ SOARES, Ismar de Oliveira. *Educomunicação: um campo de mediações*. São Paulo: Revista Comunicação & Educação, nº 19, Segmento/ECA/USP, ano 7, set/dez, 2000, p.12-24.

dos usuários dos meios massivos, usar adequadamente os recursos de informação nas práticas educativas e ampliar capacidade de expressão das pessoas.⁴⁰² (grifo do autor)

A proposta é ressignificar e recriar, na era da globalização, a educação, com o apoio dos meios de comunicação dimensionados com a tecnologia, a fim de auxiliar nas ações educacionais dos espaços educativos, intra ou extra-escola.

Por intermédio de pesquisa sobre a inter-relação Comunicação/Educação realizada pelo NCE - Núcleo de Comunicação e Educação do CCA/ECA/USP entre 1997/98, com parceria de pesquisadores da UNIFACS – BA,⁴⁰³ coordenada por Ismar de Oliveira Soares, desenvolveu-se a Educomunicação. Obtiveram-se os seguintes resultados:

A - Formou-se, conquistou autonomia e encontra-se em franco processo de consolidação um novo campo de intervenção social a que denominamos de Inter-relação Comunicação/Educação.

⁴⁰² SOARES, Ismar de Oliveira. *Alfabetização e Educomunicação*. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁰³ “A pesquisa, realizada entre 1997 e 1998, tomou como base inicial, para a coleta de dados, o Diretório Latino-americano de Pesquisadores e Especialistas em Comunicação e Educação, formado ao longo dos anos 80 e 90 com a inclusão de um total de 1.200 nomes de produtores culturais, arte-educadores, tecnólogos, professores, pesquisadores e profissionais de comunicação e de educação de toda a América Latina. Todos identificados com o tema por sua produção acadêmica, por seu trabalho como coordenadores de programas e projetos na área da comunicação educativa por sua participação ativa em congressos voltados ao mesmo assunto.

A amostragem da pesquisa foi, finalmente, formada pelos 178 especialistas que efetivamente responderam o questionário exploratório que lhes foi enviado, indagando, basicamente, sobre a natureza da inter-relação em estudo, sobre as várias áreas de atividades dela resultantes e sobre o perfil dos trabalhadores e ela dedicados. Deste local, 67,61% são brasileiros e 32,29%, latino-americanos e espanhóis. Especificamente, 7,95% são da Argentina; 7,39%, da Espanha; 3,41%, do México, além de um número percentualmente menor – ao redor de 1,70% em cada caso - de latino-americanos residentes em países como Venezuela, Uruguai, Cuba, Chile, Bolívia, Peru, Paraguai, Israel, França e Itália.

O que o projeto pretendeu – através da análise dos dados primários extraídos dos questionários, das entrevistas, assim como do conjunto de informações obtidas nos workshops, seminários e congressos promovidos pelo NCE, ao longo de toda a investigação – foi identificar como se estabelecem, no mundo contemporâneo, os espaços transdisciplinares que aproximam, tanto de forma teórica quanto programática os tradicionais campos da Educação e da Comunicação.

A pesquisa partiu da evidência de que transformações profundas vêm ocorrendo no campo da constituição das ciências, em especial as humanas, levando a uma derrubada de fronteiras, de limites, de autonomia e de especificações. Ao seu final, a investigação concluiu que efetivamente um novo campo do saber mostra indícios de sua existência, e que já pensa a si mesmo, produzindo uma meta-linguagem, elemento essencial para sua identificação como objeto autônomo de conhecimento: o campo da inter-relação Comunicação/Educação.” SOARES, Ismar de Oliveira. *Comunicação/Educação emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais*. Disponível em: http://www.eca.usp.br/nucleos/nce/perfil_ismar.html - 45k. Acesso em: 23 out. 2006.

B - A Inter-relação Comunicação/Educação está inaugurando um novo paradigma discursivo transversal, estruturando-se de um modo processual, mediático, transdisciplinar e interdiscursivo, sendo vivenciado na prática dos atores sociais através de áreas concretas de intervenção social.

C - Confirma-se, finalmente, como finalmente, como possíveis materializações do campo, quatro áreas concretas de intervenção social, quais sejam:

1^a A área da educação para a comunicação [...], 2^a A área da mediação tecnológica na educação [...], 3^a A área da gestão comunicativa [...], 4^a A área da reflexão epistemológica sobre a inter-relação Comunicação/Educação como fenômeno cultural emergente [...].⁴⁰⁴

A Educomunicação interage em cada uma das áreas, mas não descarta a viabilidade de se criar outras, pois o propósito é gerar espaços vinculados à educação e à comunicação a fim de desenvolver as práticas educacionais, no intuito de exercitar a ação política da Educomunicação que segundo Ângela Schaun:

[...] Se firma em dois grandes postulados: a formação de cidadãos críticos, participativos e inseridos no meio social (onde toda e qualquer discriminação e exclusão deve ser banida), e a concretização de utopias sociais, mais claramente postas no campo da ecologia, de uma educação de qualidade e de uma comunicação participativa e democrática.⁴⁰⁵

É latente a ideologia humanística da Educomunicação que coaduna à função a ser perseguida pelo processo educativo, o desenvolvimento integral da pessoa, conforme previsto no art. 205 da CF:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Ressalta Ismar de Oliveira Soares que a Educomunicação é compreendida a partir das suas ações, manifestadas pela “gestão comunicativa”⁴⁰⁶ por se incumbir da

⁴⁰⁴ SOARES, Ismar de Oliveira. *Comunicação/Educação emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais*. Disponível em: http://www.eca.usp.br/nucleos/nce/perfil_ismar.html - 45k. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁰⁵ SCHAUN, Ângela. *Educomunicação: Reflexões e Princípios*. Rio de Janeiro: Mauad, 2002, p. 82.

⁴⁰⁶ SOARES, Ismar de Oliveira. *Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação*. in *Comunicação & Educação*, São Paulo, ECA/USP – Editora Segmento, Ano VIII, jan/abr. 2002, nº 23, p. 24.

“organização do ambiente, a disponibilidade dos recursos, o *modus faciendi* dos sujeitos envolvidos e o conjunto das ações que caracterizam determinado tipo de educação comunicacional.”⁴⁰⁷ Por conseguinte, entende-se que a gestão comunicativa é: “[...] toda ação voltada para o planejamento, execução e avaliação de planos, programas e projetos de intervenção social no espaço da inter-relação Comunicação/Cultura/Educação, criando ecossistemas comunicativos.”⁴⁰⁸ (grifo nosso)

A gestão comunicativa objetiva problematizar os campos da comunicação e da educação, com a intenção de instigar a formação dos ecossistemas comunicativos. Lembra Ismar de Oliveira Soares que: “há necessidade de teorização e de reflexão crítica sobre os projetos para que se constitua esse campo, tornando-o um novo espaço de luta material e discursiva.”⁴⁰⁹ Preza por políticas públicas referentes à educação, a fim de não privilegiar uma minoria, para tanto, utiliza-se da mediação tecnológica que contribui para o acesso universal em espaço formal ou não-formal.⁴¹⁰

Todavia, não adianta investir na Educomunicação se não se observar que “a aprendizagem se dá na medida em que o indivíduo sente-se tocado, envolvido, conectado.”⁴¹¹ Ortega y Gasset versa sobre o mesmo entendimento ao proferir:

Dizemos que encontramos uma verdade quando alcançamos um pensamento que satisfaz uma necessidade intelectual previamente sentida por nós. Se não sentimos falta desse pensamento, ele não será para nós uma verdade. Dito de

⁴⁰⁷ SOARES, Ismar de Oliveira. *Metodologia da Educação para Comunicação e Gestão Comunicativa no Brasil e na América Latina*. in: BACCEGA, Maria Aparecida (org.). *Gestão de Processos Comunicacionais*. São Paulo: Atlas, 2002, p. 35.

⁴⁰⁸ ACIOLI, Socorro. *A prática da educomunicação na Fundação Casa Grande*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH> - 12k>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁰⁹ SOARES, Ismar de Oliveira. *Comunicação/Educação, a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais*. in: Contato, Brasília, Ano 1, nº 1, jan/mar. 1999, p. 57.

⁴¹⁰ “[...] ações não formais de educação, como nas emissoras de rádio e de televisão educativas, nas editoras e centros produtores de material didático, nas instituições que administram programas de educação a distância, nos centros culturais, entre outros.” ACIOLI, Socorro. *A prática da educomunicação na Fundação Casa Grande*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH> - 12k>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴¹¹ SOARES, Ismar de Oliveira. *Alfabetização e Educomunicação*. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2006.

outro modo, a verdade é aquilo que aquieta uma inquietude de nossa inteligência.⁴¹²

Os sentidos são a porta de entrada para assimilar o conhecimento. Ao sentir, automaticamente, a pessoa se interessará a aprender, por estabelecer conexão com as suas verdades íntimas.⁴¹³

Tanto é assim que os meios de comunicação fazem sucesso por agradar o emissor e o receptor ao formatarem um cenário lúdico. Integram-se imagens com o texto, tornam-se atrativos por entreter. Utiliza-se de planejamento estético e de conteúdo que seja compatível com as verdades imediatas do receptor. Resultado disso é que muitas pessoas passam horas a fio conectadas sem perceber o tempo de conexão despendido. Aprende-se sem perceber, por unificar a emoção e a razão, procedimento da racionalidade (Edgard Morin).⁴¹⁴

Sabe-se que a idéia de entrelaçar imagens e textos é um objetivo perseguido por vários educadores, como no caso de Comênio (1592-1670), considerado o precursor do “moderno ensino audiovisual”, dada a preocupação em ilustrar e tornar concreto o ensino para as crianças. Autor da *Didática Magna* – tratado sobre a arte de ensinar -, em que apresenta o aprender como uma experiência sensorial, direta, realista e intuitiva. Logo, a aprendizagem ocorrerá “se todas as coisas forem ensinadas, colocando-as imediatamente sob os sentidos [...]. Acrescenta que o mestre deve “[...] principiar pelos sentidos e não dizer à criança o que ela pode aprender por si mesma [...]”⁴¹⁵

Comênio reforça essa visão sensorial/empirista ao relatar que: “[...] no mundo visível nada há que se não possa ver, ou ouvir, ou apalpar, e, por isso, que se não

⁴¹² ARENDT, Hannah; et al. *Quatro textos excêntricos*: Filosofia da Educação. Tradução: Olga Pombo. Lisboa: Relógio D'Água, 2000, p. 89.

⁴¹³ Ver o Capítulo IV – O mundo interligado: antes e após, item: 4.6. Os erros na aprendizagem.

⁴¹⁴ Ver o Capítulo IV – O mundo interligado: antes e após, item: 4.6. Os erros na aprendizagem.

⁴¹⁵ COMÊNIO. *Didática Magna*. 3. ed. Porto: Fundação Calouste Gulbekian, 1957, p. 230.

possa saber o que é e de que natureza [...] daí se segue que nada existe no mundo que no homem, dotado de sentidos e de razão, não consiga apreender.”⁴¹⁶

Nesse contexto, ainda, acrescenta que a intuição é base na educação: “ensinar as coisas pelas coisas mesmas, isto é, a matéria antes da forma.”⁴¹⁷ Nélío Parra com as lições de Comênio estabelece que o conhecimento se inicia pelos sentidos e, na seqüência a memória, a inteligência e o juízo, que propicia a ciência.⁴¹⁸ Também, houve outros representantes da corrente intuitiva: Rousseau (1712-1758), Herbart (1776-1841), Pestalozzi (1782-1852) e, por último Maria Montessori (1870-1952).⁴¹⁹

Portanto, convém explorar os sentidos através dos meios de comunicação empregando o aparato tecnológico com a idéia de estabelecer novas percepções, ampliando-as no exercício das ações humanas, estendendo sua experiência sócio-cultural, facilitando o conhecimento, isso é tarefa da Educomunicação.

A era cibernética dinamiza o aprendizado, coopera com o progresso de cada um, auxilia a cumprir os objetivos do Estado Democrático de Direito. Com certeza, após o século XXI, a tecnologia se tornou indispensável, um dos motivos é por intermediar o aprendizado, como frisa Ismar de Oliveira Soares: “pode ajudar a produzir sentido, convertendo-se em mediação.”⁴²⁰ Todavia, a tecnologia é somente um meio de acesso ao conhecimento e à informação, porém, ainda, não se disponibiliza instrução para o seu processamento com o propósito de ajudar a pessoa a se desenvolver.

Os meios de comunicação possuem peso estratégico na aquisição de conhecimento. Por isso, explorar as tecnologias a favor da formação humana por via das dinâmicas discursivas trazidas pelas mediações midiáticas é relevante para garantir

⁴¹⁶ COMÊNIO, *Didática Magna*. 3. ed. Porto: Fundação Calouste Gulbekian, 1957, p. 105.

⁴¹⁷ COMÊNIO, op. cit., p. 439.

⁴¹⁸ PARRA, Nélío. *Metodologia dos recursos audiovisuais*. São Paulo: Saraiva, 1977, p. 20.

⁴¹⁹ BELLONI, Maria Luiza et al. *A formação na sociedade do espetáculo*. São Paulo: Edições Loyola, 2002, p. 49.

⁴²⁰ SOARES, Ismar de Oliveira. *Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação*. in Comunicação & Educação, São Paulo, ECA/USP – Editora Segmento, Ano VIII, jan/abr. 2002, nº 23, p. 20.

a qualidade do ensino e, por consequência, facilitar a absorção das informações e dos conhecimentos.

Jesús Martín-Barbero informa que a escola ao utilizar os meios de comunicação e as tecnologias para ministrar as aulas, transforma-se num espaço democrático: “[...] lugar de conversación entre generaciones, entre jóvenes que se atrevan a llevar a la escuela sus verdaderas preguntas y maestros que sepan y quieran escuchar, convirtiendo a la escuela em um espacio público de memória y de invención de futuro.”⁴²¹ Comporta a afirmação que a tecnologia não é apenas um meio de transmissão de conhecimento ou de informação, é uma mediação,⁴²²e, por consequência, transforma o receptor e o emissor em agentes da produção, bem como, responsáveis para assegurar a qualidade da comunicação e da educação.

No mesmo sentido, sustenta Mário Kaplún: “Em lugar de confiná-los a um mero papel de receptores, é preciso criar condições para que eles mesmos gerem mensagens próprias, pertinentes ao tema que estão aprendendo.”⁴²³ Defende-se a liberdade de expressão, uso da criatividade, valoriza-se a performance de cada pessoa, características da Educomunicação, ao se pautar na equação: “alunos aprendem com professores, professores aprendem com alunos, alunos aprendem com alunos, a comunidade aprende com os alunos, e assim por diante, formando ecossistemas comunicativos.”⁴²⁴O processo de educação objetiva a aprendizagem, portanto tanto faz qual das partes da relação educacional ensina ou aprende, o intuito é obter o resultado: o conhecimento.

⁴²¹MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Ensanchando territorios em comunicación/educación*. in Valderrama, Carlos. Comunicación & Educación, Bogotá, Universidad Central, 2000, p. 111.

⁴²²SOARES, Ismar de Oliveira. *Uma educomunicação para a cidadania*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=393> - 40k-. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴²³KAPLÚN, Mário. *Processo educativos e canais de comunicação*. Revista Comunicação & Educação, São Paulo: Moderna. ECA-USP, jan/abr. 1999, p. 73.

⁴²⁴RODRIGUES, Gabriela Felipe. *É educomunicação? A descoberta do termo e de elementos educacionais*. Disponível em: <http://poseca.incubadora.fapesp.br/portal/informacao/outros-ccom/dados/tese-ano>. Acesso em: 23 out. 2006.

Jesús Martín-Barbero criou o ecossistema comunicativo, inspirado na relação das inovações tecnológicas com a humanidade, a seguir, explana sobre esse ideal: “num primeiro movimento, o que aparece como estratégico, mais do que a intervenção dos meios é a aparição de um ecossistema comunicativo que se está convertendo em algo tão vital como o ecossistema verde, ambiental.”⁴²⁵ É indubitável que a influência da tecnologia no cotidiano é moderada e permanente, de forma que já se encontra incorporada também nas atividades corriqueiras, basta trazer à memória os aparelhos domésticos.

O motivo que incita formar o ecossistema comunicativo é praticar atividade educativa e formativa, com a aglomeração de pessoas, no espaço educativo formal ou não-formal, a partir de substrato comum que é a ação comunicativa, utilizando-se da tecnologia.⁴²⁶ Acrescenta Ângela Schaun que o ecossistema comunicativo é “área da reflexão epistemológica sobre a inter-relação Comunicação/Educação.”⁴²⁷

Pelo princípio da Biologia, o ecossistema, processo cíclico com base na interdependência, propicia a relação de troca entre diversos e diferentes seres do reino mineral, vegetal, animal, com a finalidade de mantê-lo, evolui-lo, renová-lo. Tal processamento é análogo à sistemática da Educomunicação, como esclarece Ismar de Oliveira Soares:

Isso implica em buscar equilíbrio e harmonia em ambientes onde convivem diferentes atores, não apenas no mundo tecnológico, mas em todas as esferas. É fundamental pensar na qualidade das relações interpessoais do processo, visto que não podemos desconsiderar que, antes de tudo, temos seres humanos que estão interagindo.⁴²⁸ (grifo nosso)

⁴²⁵MARTÍN-BARBERO, Jesús. *Retos culturales de la educación a la comunicación*. in: Comunicación, Educación y Cultura. Relaciones, aproximaciones y nuevos retos. Bogotá. Cátedra UNESCO de Comunicación Social. Facultad de Comunicación y Lenguaje, Pontificia Universidade Javeriana, 1999, p. 49.

⁴²⁶SOARES, Ismar de Oliveira. *Metodologia da Educação para comunicação e Gestão Comunicativa e educação: caminhos da educomunicação*. in: BACCEGA, Maria Aparecida (org.). *Gestão de Processos Comunicacionais*. São Paulo: Atlas, 2002, p. 35.

⁴²⁷SCHAUN, Ângela. *Educomunicação: Reflexões e Princípios*. Rio de Janeiro: Mauad, 2002, p. 12.

Portanto, é conveniente uma relação interpessoal igualitária e dialogal, com o propósito de todos se unirem em prol do bem-comum como acredita Paulo Freire, citado por Ismar de Oliveira Soares que apresenta algumas peculiaridades da Educomunicação:

Para que a dialogicidade como essência da educação libertadora apresentava algumas características importantes: a colaboração (a ação dialógica só se realiza entre sujeitos), união (fundamental para a consciência da classe ou de grupo), a organização (momento da aprendizagem em que se busca transformar) e síntese cultural (instrumento de superação da cultura), idéias também basilares da Educomunicação.⁴²⁹

A prática educ comunicativa é dialógica, sustenta-se pela utilização da interligação entre as pessoas e a tecnologia. Apóia-se no pensar, repensar e exercitar das experiências epistemológicas com o objetivo de se guiar na perspectiva da Educomunicação, tendo em vista as permanentes inovações proporcionadas na Sociedade em Rede, a fim de vivificar a educação para a libertação.

É sabido que o fluxo do conhecimento e da informação se acelerou após a criação do ciberespaço. De agora em diante, segundo Pierre Lévy adentra-se na era do conhecimento não-linear.⁴³⁰

⁴²⁸ SOARES, Ismar de Oliveira. et al. *O Projeto Educom.TV: Formação on line de professores numa perspectiva educ comunicativa*. Disponível em: <[http://www.usp.br/educorradio/cafe/textos/educor_puc.doc](http://www.usp.br/educoradio/cafe/textos/educor_puc.doc)>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴²⁹ SOARES, Ismar de Oliveira. et al. *O Projeto Educom.TV: Formação on line de professores numa perspectiva educ comunicativa*. Disponível em: <http://www.usp.br/educorradio/cafe/textos/educor_puc.doc>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴³⁰ "Na Web, tudo se encontra no mesmo plano. E, no entanto tudo é diferenciado. Não há hierarquia absoluta, mas cada site é um agente de seleção, de bifurcação ou de hierarquização parcial. Longe de ser uma massa amorfa, a Web articula uma multiplicidade aberta de pontos de vista, mas essa articulação é feita transversalmente, em rizoma, sem o ponto de vista de Deus, sem uma unificação sobrejacente. Que este estado de coisas engendre confusão, todos concordam. Novos instrumentos de indexação e pesquisa devem ser inventados, como podemos ver pela riqueza dos trabalhos atuais sobre a cartografia dinâmica dos espaços de dados, os "agentes" inteligentes ou a filtragem cooperativa das informações." LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 160.

"Sem fechamento dinâmico ou estrutural, a Web também não está congelada no tempo. Ela incha, se move e se transforma permanentemente [...]. Cada reserva de memória, cada grupo, cada indivíduo, cada objeto pode tornar-se emissor e contribuir para a enchente. A esse respeito, Roy Ascott fala, de forma metafórica, em *segundo dilúvio*." LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 160.

O que é preciso aprender não pode mais ser planejado nem precisamente definido com antecedência. Os percursos e perfis de competências são todos singulares e podem cada vez menos ser canalizados em programas ou cursos válidos para todos. Devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos. No lugar de uma representação em escalas lineares e paralelas, em pirâmides estruturadas em “níveis”, organizadas pela noção de pré-requisitos e convergindo para saberes “superiores”, a partir de agora devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva.⁴³¹

Com isso, está se desvanecendo o modelo tradicional de educar, que desenvolvia a aquisição de conhecimento por processo articulado, etapa por etapa, gradativamente. Com o advento do ciberespaço, disponibilizou-se informação sem escalonagem, é permitido que a criança ou o adulto tenham acesso às mesmas fontes. A janela do conhecimento está aberta, sem fronteira, discriminação, proibição, em constante mutação. Sendo assim, a aprendizagem para adquirir o conhecimento não pode ser linear.

A problematização não é mais ter acesso ao conhecimento, grande problema do passado. Surgiram outras inquietações: a) criar políticas públicas que permitam aos excluídos pelo sistema ter acesso à Rede; b) conceber uma educação compatível à quantidade de informações, em proveito de separar as notícias que informam das que desinformam. Para reforçar tal idéia, Adilson Odair Citelli elucida que o conhecimento no século XXI é considerado *status*: “O saber é uma questão decisiva para o acesso ao universo do poder, da inclusão social, do maior domínio das tecnologias etc.”⁴³²

Com relação ao item a), percebe-se que, com o advento da Sociedade em Rede, mudou a relação humano/tecnologia, sendo regra que para os excluídos dos meios de informação a falta do aprendizado da linguagem digital. Dessa maneira, dificulta-se a democratização do acesso da informação e do conhecimento, portanto é

⁴³¹ LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 158.

⁴³² CITELLI, Adilson Odair. *Comunicação, Educação e Linguagem*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=380>>. Acesso em: 23 out. 2006.

necessário desenvolver programas sócios/educativos como forma de ampliar as oportunidades aos excluídos de acessar a mídia.

Já referente ao item b), observa-se que há a fluidez do conhecimento, penetrando todos os setores da vida. O novo panorama de comunicação não-linear, projetado pelo ciberespaço, um universo sem totalidade,⁴³³ rechaça definitivamente o método da educação tradicional, arquitetada na configuração escalonada, ou seja, processo evolutivo de etapas.

Ademais, não se pode acreditar que a escola ainda seja considerada o único ambiente que transmite ensinamentos ao ser humano, mesmo porque, o ciberespaço disponibiliza inúmeras possibilidades de acesso à informação e, com isso, inova na forma de aprender. Baseia-se na figura tríplice: educação/comunicação/cidadania.⁴³⁴ Para tanto, emerge a aplicação da Educomunicação a fim de educar para interagir na era da Sociedade em Rede.

Os meios de comunicação tratam de diversos assuntos ao mesmo tempo, sem censura. Para Geneviève Jacquinot o “saber midiático” e o “saber escolar” se contrapõem, sendo assim, propõem aos alunos “culturas” diversas: essas culturas serão diferentemente integradas, segundo a origem sócio-cultural dos alunos e de sua família.⁴³⁵

Assim, percebe-se a importância do investimento na educação para a comunicação e na comunicação para a educação, possível com a implementação da Educomunicação, pelo fato de propiciar o conhecimento pela relação dos saberes com o propósito de integrar o aluno com a realidade.

⁴³³Ver o Capítulo III – Século XXI: a era da Sociedade em Rede, item: 3.3. A cibercultura e o ciberespaço.

⁴³⁴SOARES, Ismar de Oliveira. *Uma educomunicação para a cidadania*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=393> - 40k-. Acesso em: 23 out. 2006.

Gabriela Felipe Rodrigues afirma que, por meio da Educomunicação, estabelece-se a “educação emancipatória” fundada na ideologia que “[...] prepara o sujeito para pensar, desenvolver sua consciência, seu senso crítico.”⁴³⁶ Enfim, a educação do tempo presente e futuro não pode se esquivar de colocar o aluno como agente ativo do processo educacional. Partindo desse ponto, coloca a comunicação como centro da educação, por primar pela relação dialética entre todos participantes do sistema educacional. Faz o possível e o impossível para alicerçar o ser humano em frente à nova realidade da Sociedade em Rede, a fim de formá-lo cidadão pleno.

O tipo de educação que se baseia na imposição de conhecimento, na qual o aprendizado, transmitido por uma via unilateral, é construção típica da educação bancária, idealizada por Paulo Freire, aquela em que o aluno é um depósito de informações e o professor o depositante.⁴³⁷ Evidencia-se que não há relação dialética entre os participantes do processo educativo, modelo da educação tradicional, não há a possibilidade de prosperar na era digital, por não definir uma relação igualitária e dialética entre o aprendiz e o mestre. O segredo da educação de qualidade está na co-responsabilidade de ensinar e de aprender, as partes do processo de ensino, são mestres e aprendizes, consigo, com o outro e, por fim com o coletivo, como acredita Gilbert Highet: “Ensinar é inseparável de aprender.”⁴³⁸

Por isso, a Educomunicação admite a inversão de papéis dos atores do sistema educacional para se estabelecer um diálogo, pois esses são eternos aprendizes no processo de conhecimento. É certo que, a cada dia que passa mais se sabe que não se sabe, a certeza torna-se incerteza, por isso é essencial permitir a flexibilidade na troca de posição do educador e do educando no processo educacional.

⁴³⁵SOARES, Ismar de Oliveira. *Uma educomunicação para a cidadania*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=393> - 40k-. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴³⁶RODRIGUES, Gabriela. *É educomunicação? A descoberta do termo e de elementos educacionais*. Disponível em: <http://poseca.incubadora.fapesp.br/portal/informacao/outros-com/dados/tese-ano>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴³⁷FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003, p. 58.

⁴³⁸HIGHET, Gilbert. *A arte de ensinar*. Tradução: Professor Lourenço Filho. São Paulo: Edições Melhoramento, Biblioteca de Educação, nº 38, p. 32.

Nota-se que a Educomunicação se coaduna com os princípios adotados pela UNESCO no relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, idealizado por Jacques Delors, defende-se que a educação deve buscar o desenvolvimento integral do ser humano, com base nos quatro pilares da educação:⁴³⁹

a) aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; b) aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; c) aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; d) aprender a ser, é conhecer a si, por intermédio do autoconhecimento.

Com todo o exposto, nas palavras de Ângela Schaun, consegue-se, em poucas linhas, traçar o lema da Educomunicação que é propor:

[...] A credulidade no ser humano, seu permanente embate e encontro com o outro. A alteridade é o substrato constitutivo da educomunicação, que visa relações sociais mais humanizadas, acredita na transformação do indivíduo e da sociedade, na descoberta de novos caminhos para a resolução colaborativa de problemas e, sobretudo, na criação inovadora de olhares diferenciados sobre o cotidiano.⁴⁴⁰

A Educomunicação se propõe a contribuir para o desenvolvimento completo do ser humano. Diante disso, assegura a dignidade e a participação no processo da democracia, exercício da cidadania plena a fim de tornar a pessoa construtora de uma sociedade mais justa.

5.3 As práticas educacionais

5.3.1. A influência da Educomunicação nas políticas públicas referentes à educação

Na década de 30, auge da radiodifusão, Anísio Teixeira suscita a necessidade de se utilizar os meios de comunicação no processo educativo. No íterim dos anos 50

aos 60, o rádio foi incorporado por Paulo Freire em seu projeto nacional de alfabetização de jovens e adultos, pelo projeto MEB - Movimento de Educação de Base. Ao ser inventada a televisão, vislumbrou-se um sistema de TVs educativas com o objetivo de revolucionar a educação nacional.⁴⁴¹

É a vez, na década de 80, do vídeo cassete. A partir dos anos 90, reinventou-se o meio de comunicação com o primado da tecnologia, a internet foi o mecanismo mais notório que propiciou a origem do ciberespaço, o mundo interligado em tempo-espaço, em ritmo frenético. Já não se discute a interdependência das pessoas com o computador, sendo impossível viver sem mediação midiática, como entende Pierre Lévy:

As imagens, as palavras, as construções de linguagem entranham-se nas almas humanas, fornecem meios e razões de viver aos homens e suas instituições, são recicladas por grupos organizados e instrumentalizados, como também por circuitos de comunicação e memórias artificiais (esta é uma das principais linhas de pesquisas do empreendimento midiológico iniciado por Régis Debray).⁴⁴²

Com o surgimento das inovações tecnológicas nos meios de comunicação, estabeleceu-se um vínculo indissociável humano/tecnologia, que repercutiu na relação humana direta ou indiretamente e contribuiu para a mudança dos hábitos e, por conseqüência, refletiu nas dimensões da vida: escola, trabalho, lazer. Vale lembrar que, a Constituição já se ateve em delinear os princípios que devem reger a comunicação social:

Art. 221 da CF: "A produção e a programação das emissoras de rádio e televisão atenderão aos seguintes princípios:

- I – preferência a finalidades educativas, artísticas, culturais e informativas;
- II – promoção de cultura nacional e regional e estímulo à produção independente que objetive sua divulgação;

⁴³⁹ Ver o Capítulo I - A Educação, item: 1.3 Jacques Delors: os quatro pilares da educação.

⁴⁴⁰ SCHAUN, Ângela. *Educomunicação: Reflexões e Princípios*. Rio de Janeiro: Mauad, 2002, p. 82/83.

⁴⁴¹ SOARES, Ismar de Oliveira. *Alfabetização e Educomunicação*. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁴² LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 22.

III – regionalização da produção cultural, artística e jornalística, conforme percentuais estabelecidos em lei;

IV – respeito aos valores éticos e sociais da pessoa e da família.

Art. 222, § 3º da CF: “Os meios de comunicação social eletrônica, independentemente da tecnologia utilizada para a prestação do serviço, deverão observar os princípios enunciados no art. 221, na forma de lei específica, que também garantirá a prioridade de profissionais brasileiros na execução de produções nacionais.

Com isso, constata-se que os veículos de comunicação devem ser produzidos com a observância em tais princípios constitucionais, por garantirem o respeito à dignidade da pessoa humana. A Constituição reforça a idéia, ao afirmar que a comunicação é fator prioritário para a evolução humana, conferindo-lhe a função de assessorar o processo educacional para colaborar com a manutenção dos valores éticos e sociais de cada ser humano, diretrizes indispensáveis para o progresso da Sociedade em Rede.

Além disso, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, os arts. 36, I e 46⁴⁴³ prevêm que uma educação de qualidade deve se ater às novas áreas de conhecimento, auferir caráter inter-disciplinar, sendo a educação tecnológica um dos objetivos do processo educativo, com a finalidade de adotar metodologia de ensino e de avaliação que fomente a participação do aluno.

⁴⁴³ “Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes: I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania; Art. 43. A educação superior tem por finalidade: I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração; VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Posto isso, Ismar de Oliveira trata sobre a relevância de disseminar as tecnologias da informação no processo educativo por converterem-se “[...], aos poucos, em políticas públicas com a inversão de fundos destinados a introduzir as máquinas em escolas públicas de regiões carentes, em todo o país, e a criar programas de formação de professores através do uso dos recursos da educomunicação.”⁴⁴⁴ Mário Kaplún denomina a educação para a comunicação de “educación de los médios, media education, media literacy, information literacy.”⁴⁴⁵

Convém mencionar que a Constituição reservou uma parte do recurso financeiro para garantir o desenvolvimento tecnológico e, por conseguinte, o Governo Federal deve implementar as novas tecnologias no sistema educacional, conforme dispõe o art. 219 da CF: “O mercado interno integra o patrimônio nacional e será incentivado de modo à viabilizar o desenvolvimento cultural e sócio-econômico, o bem-estar da população e a autonomia tecnológica do País, nos termos da lei federal.”

Em proveito ao ensejo, vale lembrar que Mário Kaplún, no final do século XX, já perseguia a idéia de uma educação não voltada à “sociedade de conhecimento,” porém apontava como caminho a “sociedade da comunicação,” para tanto necessitava incorporar a Educomunicação nos espaços educativos.⁴⁴⁶

Alguns dos espaços educativos que se propagaram nos últimos anos, dotados de diretrizes da Educomunicação dentro da sociedade civil, são as Ongs – Organizações não Governamentais,⁴⁴⁷ atuantes no terceiro setor, que se propõem a desenvolver trabalho para formar o cidadão pleno, como confirma Ismar de Oliveira Soares: “o fundamento que sustenta a ação destes setores organizados da sociedade

⁴⁴⁴ SOARES, Ismar de Oliveira. *Alfabetização e Educomunicação*. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁴⁵ SOARES, Ismar de Oliveira. *Alfabetização e Educomunicação*. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁴⁶ KAPLÚN, Mário. *Processos educativos e canais de comunicação*. Revista Comunicação & Educação, São Paulo: Moderna. ECA-USP, jan/abr. 1999, p. 68-75.

está embasado no princípio de que os meios de comunicação são bens públicos, representando uma conquista da humanidade enquanto instrumentos capazes de democratizar, de forma ágil, a informação, a cultura e o conhecimento.”⁴⁴⁸

A viabilidade de acesso à informação e ao conhecimento por intermédio das mediações midiáticas possibilita a democratização dos meios de comunicação, contribuindo para a ruptura da predominância do pensamento hegemônico. Assim sendo, constrói-se a educação integrada na igualdade e liberdade, forma-se o cidadão responsável, executor dos seus deveres e consciente dos seus direitos.

No Brasil, a partir do início da década de 90, a UCBC – União Cristã Brasileira de Comunicação Social - fundou a Rede de Jovens Comunicadores Amigos da Infância, que apóia a pastoral da criança, no que diz respeito aos meios de informação.⁴⁴⁹ Assim, a construção de rede de jovens comunicadores é suportada pelas Ongs, espaço não-formal que educa desenvolvendo programas para o exercício da comunicação.

Há, ainda, o Projeto Educom.rádio⁴⁵⁰ ou Educomunicação pelas ondas do rádio, objetivando implementar a formação de redes de ensino e que, em regra, inicia-se no espaço escolar e se amplia pelos espaços da cidade,^{451/452} com a expansão dos

⁴⁴⁷No jornal: O Estado de São Paulo, caderno A, edição de terça-feira, 7 de outubro de 2003. Traz a matéria sobre a intenção do programa Fome Zero de utilizar a radiodifusão comunitária em mais de mil cidades brasileiras para erradicar a fome.

⁴⁴⁸SOARES, Ismar de Oliveira. *Alfabetização e Educomunicação*. Disponível em:<<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁴⁹SOARES, Ismar de Oliveira. *Alfabetização e Educomunicação*. Disponível em:<<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁵⁰Ver o artigo: MELO, Teresa. *Relato de muitos relatos*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educomradio/cafe/cafe.asp?editoria=COMH&cod=656>>. Acesso em: 23 out. 2006, que traduz as histórias de um grupo que participou da terceira fase do Educom.rádio.

⁴⁵¹SOARES, Ismar de Oliveira. *Alfabetização e Educomunicação*. Disponível em:<<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁵²“Como um programa de política pública em educação, o Educom.rádio é oferecido a 455 Escolas Municipais de Ensino Fundamental. O projeto teve início no segundo semestre de 2001 com término previsto para o último semestre de 2004. Ao todo são sete das (uma por semestre), nas quais é oferecido a um número crescente de escolas. Ao final do projeto, espera-se atingir diretamente 11.245 participantes, entre professores, alunos e membros da comunidade. Informações mais detalhadas sobre o Educom.rádio, incluindo o tipo de equipamento de rádio utilizado pelas escolas, podem ser encontradas em nosso site: www.educomradio.com.br. O site da Secretaria Municipal de Educação também oferece informações sobre o projeto: www.prefeitura.sp.gov.br/secretarias/educacao.” SOARES, Ismar de

ecossistemas comunicativos.⁴⁵³ Tal projeto foi desenvolvido pelo NCE – Núcleo de Comunicação e Educação – ECA/USP em parceria com a Secretaria de Educação do Município de São Paulo. A idéia é explorar a relação interpessoal para “conhecer e planejar juntos um mundo melhor para todos.”^{454/455}

O Projeto Educom.rádio é uma manifestação de política pública referente a educação que viabiliza o exercício da cidadania plena, ao aliar a liberdade e responsabilidade na participação da ação educacional, além de ressignificar a proposta da escola ao colaborar para a derrocada da educação formatada na reprodução de massa.

Propõe a prática educacional uma nova relação por parte da escola com os meios de comunicação, com a intervenção social da Educação. Estimula o aluno a repensar o papel da escola e a relação da educação com os meios midiáticos. O ideal é que o ecossistema comunicativo, o qual desenvolve prática educacional, incorporado dentro do espaço escolar, ultrapasse os muros escolares, para possibilitar a comunicação entre as escolas, as comunidades diferentes.

Maria Izabel de Araújo Leão e José Manuel Rodrigues citam Manuel Castells que explana sobre a expansão das tecnologias em diferentes ecossistemas comunicativos:

O uso de diferentes meios vem crescendo ao descrever um sistema de comunicação que fala cada vez mais a língua universal digital, e está promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens de nossa cultura, e personalizando-os ao gosto das identidades e

Oliveira. *Alfabetização e Educação*. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁵³ Ver o item: 5.2. A Educação.

⁴⁵⁴ SOARES, Ismar de Oliveira. *Alfabetização e Educação*. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁵⁵ “A redução, na média, de 50%, e, em alguns casos, de 95% dos registros de violência nas escolas do Município de São Paulo atendidos pelo Educom.rádio mostra a eficácia do uso da comunicação como forma de convivência social (ver o artigo: *Escolas criam rádios comunitárias e diminuem seus índices de furtos*, Diário de São Paulo, edição de domingo, 5 de outubro de 2003).”

humores exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldados por ela.⁴⁵⁶

Já não se sabe na interação humano/tecnologia quem é que contribui mais para o processo contínuo de evolução, a única certeza é de que um precisa do outro para evoluir, portanto o Município de São Paulo não se privou da oportunidade de aderir a Educomunicação, ao conceber a publicação da lei nº 13.941 de 28 de dezembro de 2004, que no art.1º: “institui o Programa EDUCOM - Educomunicação pelas ondas de rádio, no âmbito da Administração Municipal.”⁴⁵⁷

Jesús Martín-Barbero, ao refletir sobre a relação da educação e os meios de comunicação, relata: “a escola deve pensar menos nos efeitos ideológicos e morais dos meios e mais nos ecossistemas comunicativos, que são formados pelo conjunto de linguagens, escritas, representações, narrativas que alteram a percepção.”⁴⁵⁸ O autor é a favor de se incorporar a mídia no cotidiano da aprendizagem escolar, independentemente de questionamento sobre o conteúdo vinculado a comunicações midiáticas, pois é justamente a função da Educomunicação ensinar a discernir se o conteúdo disponível no ciberespaço é aceitável ou não.

A intenção é refutar o modelo tradicional de educação, alfabetizar, com a proposta de fornecer conteúdo educativo de forma lúdica. É necessário desenvolver uma dialética educacional compatível ao universo do aluno e da realidade do mundo moderno.

5.3.2 A mediação tecnológica na Educação

Com a incidência das novas tecnologias no processo educacional, reforça-se o vínculo com o aluno, haja vista que esse vivencia as experiências virtuais no cotidiano,

⁴⁵⁶ LEÃO, Maria Izabel de Araújo. *A internet como ferramenta de apoio a educomunicação*. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/14.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁵⁷ Ver o Anexo.

mas, ainda, no Brasil, é precário o investimento em tecnologia para aprimorar a metodologia pedagógica, por isso é importante incentivar as iniciativas públicas referentes à educação, como a “economia da informação.”⁴⁵⁹

É evidente que a mídia se desenvolve e se expande muito rápido, recriando as relações entre as pessoas, estreitando os laços culturais através do espaço cibernético. A força dos meios de comunicação é conhecida, porém não dá para quantificá-la de forma precisa. Diante disso, deve-se utilizá-la como um instrumento para garantir o acesso democrático à informação e ao conhecimento.

Por isso, a interferência da Educomunicação é admitida como novo campo de intervenção social que “encontra-se em processo de autonomização, tendo como elementos básicos o caráter interdiscursivo e interdisciplinar de sua constituição teórica e a esfera multicultural [...].”⁴⁶⁰ Educa para a comunicação e ensina a comunicar para a educação e, como ponto convergente nas duas perspectivas se encontram as mediações tecnológicas: rádio, televisão, computador.

É fato que o avanço tecnológico é irreversível. Desse modo, precisa-se de uma reorganização constante e permanente da sociedade em espaço-tempo efêmero. Isso faz a pessoa ter de se adaptar a uma sociedade mutante, sem previsões certas para o futuro, por haver a certeza de ocorrerem mudanças em ritmo acelerado e em quantidade vertiginosa. Nesse ponto, deve-se educar o ser humano para se desenvolver com a Sociedade em Rede, segundo Ismar de Oliveira Soares:

⁴⁵⁸ MARTÍN-BARBERO, Jesús. *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires: Grupo editorial Norma, 2002, p. 45.

⁴⁵⁹ “A economia da informação no Brasil corresponde, hoje, a cerca de dez por cento do Produto Interno Bruto – PIB, incluindo-se nesta estimativa as indústrias de computação, comunicação e mídia. A importância de cada um das três cresce aceleradamente e sua confluência é cada vez mais visível nos planos e projetos nacionais de desenvolvimento dos países que estão investindo na economia digital. E foi justamente para colocar o país em alerta quanto à necessidade de discutir a inter-relação entre as indústrias de computação, o setor educacional e mídia que o Governo Federal criou o *Programa Brasileiro para a Sociedade da Informação*, com um orçamento previsto de 3 bilhões de dólares. Cf. Ver mais detalhes: MCT – Ministério da Ciência e Tecnologia, *Bases do Programa Brasileiro para a Sociedade da Informação*, novembro de 1999, p. 3.” SOARES, Ismar de Oliveira. *Alfabetização e Educomunicação*. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2006.

O suporte teórico necessário a uma política de defesa do público e do cidadão contra a hegemonia das empresas de comunicação. Educar o público, torná-lo consciente do poder e efeito das informações, fazê-lo capaz de manter uma atitude crítica diante da mídia, parecem ser preocupações importantes nas pesquisas em andamento no mundo inteiro. Alfabetização imagética, consciência crítica, apropriação dos meios de comunicação, mídia alternativa e comunitária são alguns dos conceitos que norteiam a pesquisa científica e o debate a respeito da Comunicação.⁴⁶¹

É imprescindível investir na educação para a comunicação e, vice-versa, haja vista que a volumosa quantidade de informações disponíveis em tempo real no mundo virtual está carente de significado e sentido.

Por intermédio de políticas públicas relacionadas à educação, deve-se solucionar tal problema como procura fazer, por exemplo, o Projeto Educom.TV,⁴⁶² ação educ comunicativa, voltada a um plano de mediação tecnológica, por intermédio do computador a fim de praticar a comunicação em rede e a construção de conhecimento.⁴⁶³ Pelas práticas discursivas sociais, propicia-se uma nova interpretação da realidade, após a desterritorização do conhecimento nas interações transnacionais.

Com enfoque em formar professores da rede pública de ensino do Estado de São Paulo,⁴⁶⁴ utilizou-se a comunicação audiovisual nos parâmetros da

⁴⁶⁰SCHAUN, Ângela. *Educomunicação: Reflexões e Princípios*. Rio de Janeiro: Mauad, 2002, p. 88.

⁴⁶¹SOARES, Ismar de Oliveira. *Uma educomunicação para a cidadania*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=393> - 40k-. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁶²Ver o artigo: COSTA, Maria Cristina Castilho Costa. *Contribuições à História de Selma*. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/alaic/trabalhos2004/g1/mcristinacastilho.htm> - 89k. Acesso em: 23 out. 2006. Trata do relato de Selma ao cursar o Projeto Educom.TV.

Em 2002, nasceu o Projeto Todeolho.TV, cujo objetivo é “deixar que os jovens vivenciem, via Internet, situações educ comunicativas, multiculturais e colaborativas, capazes de levar ao exercício do diálogo e à compreensão da realidade construída e mediada pelos meios de comunicação social.” Boletim. O Educ comunicador, nº 12. Publicação do Núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP, 2003.

Ver o artigo: Dia Mundial de Democratização da Mídia – site – www.MediaDemocracyDay.org.

⁴⁶³SOARES, Ismar de Oliveira. et al. O Projeto Educom.TV: Formação on line de professores numa perspectiva educ comunicativa. Disponível em: <http://www.usp.br/educoradio/cafe/textos/educor_puc.doc>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁶⁴O propósito era o aperfeiçoamento de 2.243 professores e coordenadores daquela rede de ensino, que, num total de 180 horas, distribuídas entre os meses de junho e dezembro de 2002, cujas atividades on-line foram realizadas por meio de um Ambiente Virtual de Aprendizagem – <<http://www.educor.tv.see.inf.br>> – especialmente desenvolvida para atender às necessidades do projeto.” SOARES, Ismar de Oliveira. et al. *O Projeto Educom.TV: Formação on line de professores numa*

da Sociedade em Rede, pois, ainda, constata-se grande distanciamento da educação com a multimídia.

Por isso, é relevante investir na área da mediação tecnológica nos espaços educativos para assegurar uma educação de qualidade que viabilize o conhecimento em classe ou extra-classe, a idéia é interconectar o ser humano no ciberespaço e na cibercultura.

A programação da educação deve ser constituída com a premissa de que é essencial a Educomunicação na era da Sociedade em Rede, reconhecimento da influência dos meios de comunicação para praticar mediação tecnológica por intermédio do computador: “exercitar a comunicação em rede e a construção do conhecimento.”⁴⁶⁹

A mídia, às vezes, faz o papel do Estado ao integrar as políticas públicas, principalmente, quando assume para si alguma função da educação como, por exemplo, exercitar os reais valores da vida: amor, virtude, solidariedade, conforme dispõe o art. 222, § 3º da CF. Assim, repassa aos meios de comunicação a responsabilidade de educar o ser humano, como constata Néstor Garcia Canclini:

Homens e mulheres percebem que muitas das perguntas próprias dos cidadãos – a que lugar pertença e que direitos isso me dá, como posso me informar, quem representa meus interesses – recebem sua resposta mais através do consumo privado de bens e dos meios de comunicação de massa do que nas regras abstratas da democracia ou pela participação coletiva em espaços públicos.⁴⁷⁰

Por isso, entende-se o êxito do ambiente virtual, AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem, programado para o curso on-line projetado em 10 tópicos temáticos: O campo da Educomunicação e suas áreas de intervenção; Cultura, Consumo e Mídia;

⁴⁶⁸SOARES, Ismar de Oliveira. et al. *O Projeto Educom.TV: Formação on line de professores numa perspectiva educacional*. Disponível em: <[http://www.usp.br/educorradio/cafe/textos/educor_puc.doc](http://www.usp.br/educoradio/cafe/textos/educor_puc.doc)>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁶⁹SOARES, Ismar de Oliveira. et al. *O Projeto Educom.TV: Formação on line de professores numa perspectiva educacional*. Disponível em: <http://www.usp.br/educorradio/cafe/textos/educor_puc.doc>. Acesso em: 23 out. 2006.

Comunicação, Tecnologia da Informação e Educação; Aprendendo com textos não escolares; Características da Linguagem Audiovisual; Teorias e práticas da recepção/TV; Planejando a relação com a TV aberta; Planejando o uso do audiovisual na prática educativa; Planejando a Educomunicação no plano pedagógico; Avaliando o processo de ensino/aprendizagem.⁴⁷¹

Tais tópicos temáticos se projetaram por: “conteúdo teórico-reflexivo; exercícios dissertativos, construídos a partir dos textos e hipertextos e elaborados com a participação dos tutores; ambiente de interação denominado “Fórum.””⁴⁷² Foram especulados os conceitos peculiares da Educomunicação: “Educomunicação, Ecossistemas Comunicativo, Cultura Midiática, relação entre Comunicação, Cultura e Tecnologia, Textos não Escolares, Linguagem Audiovisual.”⁴⁷³ O curso interliga a teoria com a prática, desse modo, foi proposta a elaboração de um projeto final educumunicativo.⁴⁷⁴

⁴⁷⁰ CANCLINI, Néstor Garcia. *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999, p. 37.

⁴⁷¹ SOARES, Ismar de Oliveira. et al. *O Projeto Educom.TV: Formação on line de professores numa perspectiva educumunicativa*. Disponível em: <http://www.usp.br/educumradio/cafe/textos/educum_puc.doc>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁷² “Fórum”, nos quais ocorriam as discussões entre os integrantes de uma mesma Sala Virtual – SV – (os cursistas foram divididos em 35 SVs, com aproximadamente 65 alunos cada um, sob a orientação de um tutor), “Fale com o tutor”; espaço no qual os cursistas tiravam dúvidas ou discutiam assuntos particulares com os tutores e, além desses, os cursistas também contavam com espaços denominados “Quadros de avisos” e “Notícias”, nos quais eram publicados avisos aos cursistas e notícias sobre o projeto.” SOARES, Ismar de Oliveira. et al. *O Projeto Educom.TV: Formação on line de professores numa perspectiva educumunicativa*. Disponível em: <http://www.usp.br/educumradio/cafe/textos/educum_puc.doc>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁷³ “Além das atividades on-line, houve um encontro presencial, no município de Águas de Lindóia, SP, com vistas a estreitar a relação entre tutores e cursistas, estabelecer vínculos afetivos e pessoais, aprofundar discussões e esclarecer dúvidas sobre os temas desenvolvidos nos módulos. O encontro tinha também como propósito desenvolver atividades e experiência no uso do audiovisual em sala de aula, além de discutir coletiva e sincronicamente a proposta da educumunicação na educação. Nesse sentido, foram realizadas palestras com os coordenadores do projeto e oficinas desenvolvidas pelos tutores. Dado o elevado número de cursistas, o encontro presencial ocorreu para grupos de 600 pessoas, entre eles os articuladores das diretoras.” SOARES, Ismar de Oliveira. et al. *O Projeto Educom.TV: Formação on line de professores numa perspectiva educumunicativa*. Disponível em: <http://www.usp.br/educumradio/cafe/textos/educum_puc.doc>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁷⁴ SOARES, Ismar de Oliveira. et al. *O Projeto Educom.TV: Formação on line de professores numa perspectiva educumunicativa*. Disponível em: <http://www.usp.br/educumradio/cafe/textos/educum_puc.doc>. Acesso em: 23 out. 2006.

“Na pesquisa avaliativa realizada ao final do projeto, em que responderam um total de 2036 pessoas, o que correspondem a 91% dos matriculados [...], houve, praticamente, unanimidade quanto à contribuição que o curso ofereceu para a melhoria da qualidade do ensino ministrado pelos cursistas nas 1.024 escolas onde prestavam serviço, no segundo semestre de 2002.” SOARES, Ismar de Oliveira. et al. *O*

Com o processo veloz e contínuo de transformações paradigmáticas na Sociedade em Rede, transfigura-se o arquétipo do professor. Mesmo assim, a grande maioria ainda não programa suas aulas com o apoio das mediações tecnológicas, por não saber utilizá-las de forma produtiva ou por acreditar na possibilidade de perder a “performance” conquistada em aula ao investir na mídia, medo de ser substituído.

É proposta da Educomunicação estabelecer a inserção das novidades midiáticas na relação professor-aluno, por saber que a informação é um vetor fundamental para a educação, por isso as práticas educacionais propõem valorizar os meios de comunicação como faz o Projeto Educom.TV.⁴⁷⁵

O meio de comunicação pode ser de massa, porém o conteúdo não deve sê-lo, pois deve ser utilizado para aprimorar a pessoa. Sendo assim, o ser humano que não é educado a fim de adquirir as instruções básicas para se comunicar por via das novas tecnologias não atingirá o benefício de usar os instrumentos midiáticos. Para auferir proveito, necessitará da educação para ensinar. Caso não tenha recursos financeiros para obter um computador, será dificultada, ainda mais, a possibilidade da aprendizagem e, em decorrência, aumentar-se-á a probabilidade de ficar à margem da Sociedade em Rede, por restringir o acesso à formação plena e como, vive-se num mundo interligado, cada acesso negado contribui para retardar o desenvolvimento de todos, interfere nas “teias de relações”

Projeto Educom.TV: Formação on line de professores numa perspectiva educacional. Disponível em: <[http://www.usp.br/educorradio/cafe/textos/educor_puc.doc](http://www.usp.br/educoradio/cafe/textos/educor_puc.doc)>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁷⁵ Além das práticas educacionais: Educor.rádio e Educor.TV, que são, na maioria das vezes, gêneros de outros projetos, vale destacar também o Projeto Educor.Geração Cidadã, que é parte do Programa Primeiro Emprego (PPE) do Ministério do Trabalho que é disponibilizado em diversos Municípios do Brasil. Mais detalhes, ver o artigo: Projeto Educor. Geração Cidadã: A educacional em ação.

Outra prática educacional, uma das pioneiras, é praticada na Fundação Casa Grande. Iniciou-se no anos 90, em Nova Olinda, no interior do Ceará. Mais detalhes, ver o artigo: A prática da educacional na Fundação Casa Grande.

Por tudo isso, o objetivo da prática educomunicativa deve ser focado nas necessidades imediatas,⁴⁷⁶ a idéia é concretizar as suas funções, quais sejam, interconexão democrática, interligação de todos os cantos do mundo para a redução da desigualdade entre países em desenvolvimento e desenvolvidos. Tais esforços serão válidos para o bem-estar comum.

Diante da estrutura da Sociedade em Rede, fica difícil não admitir a emergência da reformulação da educação, por intermédio de práticas educomunicativas com o intento de garantir a educação de qualidade e adequada às novas exigências do novo milênio. Desse modo, deve-se reivindicar um mínimo de padrão de qualidade, como é planejado no sistema de educação previsto pela Constituição. É de suma relevância definir parâmetros de qualidade, pois o avanço do processo educacional por via tecnológica com base no conhecimento não-linear dificulta estabelecer regras, o que em alguns pontos é válido como, por exemplo, preservar o universo sem totalidade, porém é necessário ter democratização do acesso à aprendizagem, diminuindo o custo, sem subtrair a qualidade.

5.4 O Educomunicador

A era da cibernética facilita o acesso à informação e ao conhecimento, em tempo real, podendo ou não auxiliar o professor, que dependerá do seu engajamento no processo educativo juntamente com as inovações tecnológicas. Fato inegável é que a comunicação multimídia modificou o modo de aprender, por isso, a educação deve apreciar a introdução das mídias em sala de aula, conforme sustenta Mario Kaplún:

Educar-se é envolver-se em um processo de múltiplos fluxos comunicativos. O sistema será tanto mais educativo quanto mais rica for a trama de interações comunicacionais que saiba abrir e por à disposição dos educandos. Uma Comunicação Educativa concebida a partir dessa matriz pedagógica teria com uma de suas funções capitais a provisão de estratégias e métodos destinados a promover o desenvolvimento da competência comunicativa dos sujeitos

⁴⁷⁶ Ver o capítulo IV – O mundo interligado: antes e após, item: 4.6. Os erros na aprendizagem.

educandos. Esse desenvolvimento supõe a geração de vias horizontais de interlocução.⁴⁷⁷

Com isso, não se pode admitir inovação pedagógica sem se conceber a participação ativa do professor. A postura do educador, ou melhor, a relação mestre-aprendiz, deve moldar-se numa nova concepção de aprendizagem transmitida pelo novo campo de intervenção social, a Educomunicação. A escola, ainda, é a orientadora da formação humana. De tal exposto, Ismar de Oliveira Soares esclarece sobre a relevância da Educomunicação:

[...] O campo da inter-relação Comunicação/Educação legitima-se como importante novo campo interdisciplinar de ação e reflexão frente ao desenvolvimento da sociedade midiática, das novas tecnologias da comunicação e da informação e do deslocamento da escola como fonte privilegiada do conhecimento.⁴⁷⁸

Maria Cristina Castilho Costa aponta novo paradigma do professor e do aluno:

[...] Para as novas posturas construtivistas que a educação moderna apregoa. Tornar o aluno o próprio agente de seu aprendizado, fazer do professor um facilitador que constrói com ele o conhecimento, estimular a curiosidade e a pesquisa e aliar o trabalho com prazer e entretenimento parecem ser os critérios da pedagogia mais atualizada e do usuário da informática.⁴⁷⁹

Prognostica-se uma nova categoria de profissional no século XXI, o Educomunicador,⁴⁸⁰ capacitado para facilitar a adaptação de novas tecnologias na

⁴⁷⁷KAPLÚN, Mário. *Processos educativos e canais de comunicação*. Revista Comunicação & Educação, São Paulo: Moderna. ECA-USP, jan/abr. 1999, p. 74.

⁴⁷⁸SOARES, Ismar de Oliveira. et al. *O Projeto Educom.TV: Formação on line de professores numa perspectiva educacional*. Disponível em: <http://www.usp.br/educoradio/cafe/textos/educor_puc.doc>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁷⁹COSTA, Maria Cristina Castilho. *Educomunicador é preciso!* Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=377>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁸⁰SOARES, Ismar de Oliveira. *O perfil do educor*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TPROF&cod=448>>. Acesso em: 23 jan 2006. "Uma pesquisa desenvolvida pelo NCE - Núcleo de Comunicação e Educação da ECA/USP, sob nossa coordenação, junto a um grupo de 178 especialistas de 12 países da América Latina, entre 1997 e 1998, apontou para a existência de uma nova figura profissional a que denominamos de Educomunicador [...]"

A pesquisa descobriu, inicialmente, que:

- 50% dos especialistas atuam nas universidades, dedicando-se à pesquisa sobre a inter - relação Comunicação / Educação.

educação, com o intuito de abrir canais de interlocução entre as pessoas, na escola ou extra-escola, para formar o ser humano com e para a Sociedade em Rede.

Diante disso, institui-se a figura do Educomunicador,⁴⁸¹ que volta a ser redefinido no I Fórum Nacional sobre Mídia e Educação – Perspectivas para a qualidade da informação, promovido em São Paulo, em novembro de 1999, pelo Ministério da Educação, pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação, pela UNESCO, pelo Instituto Ayrton Senna e pela Agência Nacional de Direitos da Infância – ANDI. O evento especificou as seguintes recomendações:

- Reconhecer a inter-relação Comunicação e Educação como um novo campo de intervenção social e de atuação profissional, considerando que a informação é um fator fundamental para a educação.
- Difundir o binômio Comunicação e Educação como potencial transformador da sociedade, em direção à plena cidadania.
- Flexibilizar os currículos de Comunicação, inserindo conhecimentos e práticas da área educacional para que o profissional de Comunicação tenha possibilidade de ampliar sua atuação como “educomunicador” (o novo profissional, que atua ao mesmo tempo no campo da Educação e da

- 47% atuam em escolas, dedicando-se a trabalhos voltados para um melhor conhecimento do sistema de comunicação, desenvolvendo, junto aos alunos, ou junto a outros segmentos da sociedade, trabalhos na linha da leitura crítica da comunicação ou da educação para a comunicação, quer através de algum projeto específico quer através da prática curricular normal;

- 30% dos entrevistados declararam que coordenam projetos de uso das tecnologias na educação, destacando-se entre estes usos, o emprego do jornal, do vídeo e do computador em sala de aula.

- 19% atuam em empresas e centros culturais, desenvolvendo atividades voltadas para o planejamento e implementação de projetos, sendo classificados como gestores da comunicação no espaço educativo.

- 7% do público pesquisado dedica-se a atividades voltadas para a área da comunicação cultural com ênfase na utilização das várias linguagens artísticas.

Todos defendem o uso de comunicação como um meio eficaz para ampliar as ações voltadas para a cidadania, o que inclui a melhoria da qualidade de vida e a ampliação das formas de expressão de todos os membros de uma comunidade.

A pesquisa informa, também, que predominam os especialistas do sexo feminino, à razão de 59% de mulheres para 41% de homens. Apurou-se que a tendência vincula-se de forma intensa às habilidades exigidas pelas funções operacionais atribuídas aos Educomunicadores. Deve-se levar em conta, também, a maior presença da mulher no mercado de trabalho na última década.

Quando os entrevistados foram perguntados sobre como definiriam o trabalho do Educomunicador, a maioria o viu como um “professor” em sala de aula, quer desenvolvendo trabalhos de “análise crítica dos meios”, quer desenvolvendo “projetos tecnológicos na educação”.

⁴⁸¹ Palavra inventada por Mario Kaplún, na década de 80, com base na filosofia educacional de Paulo Freire e ampliada através dos estudos e pesquisas realizadas no Brasil e na América Latina pelo Profº Dr. Ismar de Oliveira Soares e sua equipe de pesquisadores, NCE/ECA/USP, NCEC/Unifacs. Soares explicita essa questão mediante análise da pesquisa compilada na revista: A inter-relação comunicação/educação: a emergência de um novo campo e o perfil dos seus profissionais. Revista Contato, jan/março, Ano I, nº 2, 1999. p. 56.

Comunicação, motivado pela formação de cidadãos críticos, participativos e inseridos em seu meio social.

- Incentivar a formação permanente dos profissionais de Comunicação e Educação através de ação das Universidades. No caso, sugere-se que as Faculdades de Comunicação e de Educação criem, juntas, um currículo básico, a ser ministrado a cada final de ano para os formandos das duas áreas, com informações básicas sobre a inter-relação Mídia e Educação.⁴⁸²

Concebeu-se a formação de profissional com perfil polivalente. O Educomunicador se adapta para atuar no campo da educação e da comunicação, ao mesmo tempo ou, ainda, em separado. Sendo viável ministrar as aulas aplicando a metodologia: inter-trans-poli-disciplinaridade.⁴⁸³ O propósito é claro: colaborar para a formação completa da pessoa. O Educomunicador possui a capacidade de desenvolver atividades relevantes no campo de inter-relação educação/comunicação, como segue:

[...] Destacam-se:

a) a implementação de programas de "educação para a comunicação", favorecendo ações que permitam que grupos de pessoas se relacionem adequadamente com o sistema de meios de comunicação.

b) o assessoramento a educadores no adequado uso dos recursos da comunicação, como instrumentos de expressão da cidadania.⁴⁸⁴

Acrescenta Ângela Schaun, em relação aos Educomunicadores:

[...] são indivíduos que acreditam na mediação da comunicação *com e para* a educação enquanto ação política de intervenção no social fragmentado e complexo da pós-modernidade, estruturado na lógica do poder econômico-financeiro internacional e do fenômeno da globalização.⁴⁸⁵

Durante o I Congresso Internacional de Comunicação e Educação, promovido pelo NCE – Núcleo de Comunicação e Educação da ECA – Escola de Comunicação e Artes da USP – Universidade São Paulo, em maio de 1998, em São Paulo, a Prof^a

⁴⁸²Ministério da Educação. Mídia e Educação. Relatório final do I Fórum Nacional sobre Mídia e Educação – Perspectivas para a qualidade da Informação, Brasília, 2000, p. 25-33.

⁴⁸³ Ver o Capítulo V – A Educomunicação, item 5.1. Edgard Morin: a religação dos saberes.

⁴⁸⁴SOARES, Ismar de Oliveira. *O perfil do educador comunicador*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TPROF&cod=448>>. Acesso em: 23 jan 2006.

⁴⁸⁵SCHAUN, Ângela. *Educomunicação: Reflexões e Princípios*. Rio de Janeiro: Mauad, 2002, p. 81.

Geneviève Jacquinot da Universidade de Paris 8, apresentou sua tese sobre o perfil do Educomunicador. As reflexões apresentadas foram em defesa da interconexão dos meios de comunicação midiáticos na escola, meta da “escola democrática.”⁴⁸⁶

Geneviève Jacquinot elucida que a “escola democrática” baseia-se no “lugar relativo dos diversos meios e tecnologias, segundo as famílias e o *status* cultural relativo que lhe é acordado, é uma fonte de desigualdade.”⁴⁸⁷ Não importa a posição social do alunado, a educação deve ser democratizada para todos, com observância da identidade cultural de cada educando, bem como das multiplicidades de talentos individuais, enfocando no ensino de qualidade. Acrescenta, ainda, que tal paradigma de escola incumbe aos docentes:

“[...] Prioritariamente, a responsabilidade de corrigir os efeitos, valorizando as diferentes formas e modalidades de aprendizado dos conhecimentos, dos comportamentos e dos valores, colocando-os a serviço da formação do cidadão do século XXI: é o tempo que a educação mediática saia do gueto que a torna um suplemento da “alma democrática” para vitalizar todo o tecido escolar.”⁴⁸⁸

Sabe-se do mundo, no momento histórico, por intermédio do contato com a informação e o conhecimento. Para a formação da “percepção” da realidade, como não se pode ser onipresente, estar em todos os lugares ao mesmo tempo, resta confiar nas notícias geradas pelos meios de comunicação. Todavia, não se olvida que os fatos são concebidos com diferentes propósitos, dessa forma, corre-se o risco de serem parciais.

Maria Aparecida Baccega reflete sobre a elaboração das idéias e das notícias construídas ou reformuladas com critério subjetivo, conforme se verifica projetado nos meios de veiculação de notícias. “O mundo que nos é trazido pelos relatos, que assim conhecemos e a partir do qual refletimos, é um mundo que nos chega editado, ou seja,

⁴⁸⁶ JACQUINOT, Geneviève. *O que é um educador?* Disponível em:

<<http://www.usp.br/educoradio/café/café.asp?editoria=TSUPH&cod=338>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁸⁷ JACQUINOT, Geneviève. *O que é um educador?* Disponível em:

<<http://www.usp.br/educoradio/café/café.asp?editoria=TSUPH&cod=338>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁸⁸ JACQUINOT, Geneviève. *O que é um educador?* Disponível em:

<<http://www.usp.br/educoradio/café/café.asp?editoria=TSUPH&cod=338>>. Acesso em: 23 out. 2006.

ele é redesenhado num trajeto que passa por centenas, às vezes milhares de mediações, até que se manifeste no rádio, na televisão, no jornal.”⁴⁸⁹

Constata-se que mesmo facilitando o acesso à informação, ainda, encontra-se inúmeras possibilidades de se ficar desinformado. O conteúdo despejado no espaço cibernético, pelas infindáveis inteligências coletivas ou individuais, não garante qualidade de informação e de conhecimento. Com isso, se o emissor ou o receptor não souberem separar a informação útil da imprestável, tornam-se “deseducados.” Isso representa a ausência de educação para a comunicação.

Portanto, para o ser humano ficar informado, deve aprender a filtrar o conteúdo virtual, refletir sobre ele e, somente, depois, usufruí-lo. Pois, sem a possibilidade de absorvê-lo com discernimento, sem lhe atribuir critério, é melhor não se informar, senão acabará por transformar a informação em entulho mental.

O conhecimento é poder, transformação; liberta o ser humano. Porém, se não fizer a triagem da informação, o conhecimento não possibilitará um aprimoramento da pessoa. Por isso, é oportuno desenvolver uma educação para a comunicação com a intervenção tecnológica, em virtude do ritmo veloz em que a informação é transmitida e/ou obtida na Sociedade em Rede, é relevante elucidar que:

[...] O progresso técnico avança mais depressa do que a nossa capacidade de imaginar soluções para os novos problemas que ele coloca às pessoas e às sociedades modernas. É preciso repensar a sociedade em função desta evolução inevitável.⁴⁹⁰

É impossível no processo educativo não atribuir à Educomunicação o importante papel de preparar a pessoa para a Sociedade em Rede. Sabe-se que a maioria dos educandos estão impregnados de “cultura mediática,”⁴⁹¹ principalmente,

⁴⁸⁹BACCEGA, Maria Aparecida. *As linguagens da comunicação*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=COMH&cod=378>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁹⁰DELORS, Jacques. et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 9. ed., São Paulo: Cortez, 2004, p. 80.

⁴⁹¹JACQUINOT, Geneviève. *O que é um educador?* Disponível em:

televisiva, com isso, o professor se posiciona de três formas: ignora a influência dos meios tecnológicos, por preferir ministrar a aula de acordo com o método clássico de ensino, teoria e escrita; prefere interagir com as novas tecnologias, tornando-as linguagem comunicativa e, assim, estimulando o alunado a se apropriar de linguagem tecnológica; ou, ainda, investe em cursos especializados referentes à educação para acompanhar as interações cibernéticas sem interferir nos outros campos de conhecimento.⁴⁹²

A segunda posição do professor é a mais indicada, por inter-relacionar a educação/comunicação/tecnologia, pressupostos adotados pela Educomunicação, solicitações geradas com a Sociedade em Rede. Sendo assim, com a orientação do Educomunicador, pode-se iniciar a implementação da Educomunicação, por intermédio da criação de ecossistemas comunicativos, que aos poucos, envolvem o grupo de atores sociais nas práticas educomunicativas, com o intento de que se desenvolva as atividades interativas programadas para formar o ser humano: físico, psíquico e espiritualmente. Ismar de Oliveira relata sobre o processamento do ecossistema comunicativo:

Estará sempre, e necessariamente, em construção. Seu aperfeiçoamento depende da forma como o tema é introduzido. É importante, por exemplo, no início, evitar rejeições e conflitos com os educadores e agentes sociais que defendem concepções mais tradicionais de relações humanas nos espaços educativos. Para tanto, é interessante começar a partir dos pontos de consenso, como, por exemplo, a necessidade de se melhorar a habilidade de professores e alunos no manejo das tecnologias de informação. No caso, é recomendável implementar as práticas da Educomunicação a partir da introdução da linguagem audiovisual na educação.⁴⁹³

Não se pode lutar contra a invasão da tecnologia nos bancos acadêmicos. Por isso, o Educomunicador deve preparar o educando a compartilhar o espaço formal e não-formal educativo para interagir com a mediação tecnológica, o propósito é fornecer

<<http://www.usp.br/educoradio/café/café.asp?editoria=TSUPH&cod=338>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁹² JACQUINOT, Geneviève. *O que é um educorador?* Disponível em:

<<http://www.usp.br/educoradio/café/café.asp?editoria=TSUPH&cod=338>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁹³ SOARES, Ismar de Oliveira. *Ecossistemas comunicativos*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TPROF&cod=447>>. Acesso em: 23 out. 2006.

uma educação e uma comunicação adequada à formação plena do ser humano. Geneviève Jacquinot, ainda, fornece outras razões:

Se os alunos manifestam numerosas aquisições graças aos meios, isso pode entrar em relação com os conhecimentos escolares, pelo menos se ajudarmos os alunos a exprimir, identificar, utilizar e enriquecer estes conhecimentos. Ainda mais que certos alunos, sobre certos temas, sabem mais do que seus pais e professores, e que se faz necessário valorizar todos os conhecimentos, seja lá de onde venham [...] a escola e os professores têm mais dificuldade de admitir, é que os modos de apropriação de conhecimentos e de valores mudou, principalmente e justamente sob a influência das tecnologias que ocasionam transformações culturais.”⁴⁹⁴

Pierre Lévy traz o novo estilo de pedagogia que aprecia concomitantemente “as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede.”⁴⁹⁵ Posto isso, o professor é incentivado a tornar-se um “animador da inteligência coletiva [...] em vez de um fornecedor direto de conhecimentos.”⁴⁹⁶

Nessa leitura, percebe-se que Pierre Lévy se coaduna à filosofia da educomunicação, por rejeitar o protótipo clássico de educador, aquele que impõe de forma unilateral o conhecimento, sem religar os saberes e sem se adaptar à realidade. Na atualidade, é válido o sistema bipolar, no qual os atores da aprendizagem, o professor e o aluno, são mestres e aprendizes, um do outro. Ensina Paulo Freire que “aprender é uma descoberta criadora, com abertura ao risco e à aventura do ser, pois ensinando se aprende e aprendendo se ensina.”⁴⁹⁷

Em outras palavras, o Educomunicador compreende que não é o único ator que domina o conhecimento a ser transmitido. Sendo assim, o viável é que exerça a prática educativa com a participação ativa do alunado para que todos possam trocar idéias e, por consequência, aprenderem juntos. Isso “coloca em pé de igualdade os

⁴⁹⁴ JACQUINOT, Geneviève. *O que é um educomunicador?* Disponível em:

<<http://www.usp.br/educoradio/café/café.asp?editoria=TSUPH&cod=338>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁹⁵ LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p.158.

⁴⁹⁶ LÉVY, op. cit., p. 158.

⁴⁹⁷ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 33.

alunos e os professores.”⁴⁹⁸ E, mais, possibilita a interação entre os próprios estudantes, bem como do estudante com os outros seres humanos; efeito do diálogo universal, proposto pela Educomunicação, ao implementar os ecossistemas comunicativos, âmbito do ensino que contribui para a construção da cidadania plena. Nesse momento, é oportuno informar sobre as principais funções do Educomunicador, segundo Ismar de Oliveira Soares:

- a. elaborar diagnósticos no campo da inter-relação comunicação/educação, planejando, executando e avaliando processos comunicacionais;
- b. construir uma visão de conjunto dos processos da educomunicação, conhecimentos técnicos específicos que se aplicam tanto a macrossistemas – globalização, mundialização – quanto a espaços reduzidos de atividades humanas – cultural local;
- c. refletir sobre o novo campo, sistematizando informações que permitam um maior esclarecimento sobre as demandas da sociedade/comunidade no que concerne à inter-relação comunicação/educação;
- d. coordenar ações e gestões de processos, traduzindo-os em políticas públicas;
- e. implementar programas de “educação para os meios”, considerando os estudos de recepção e as práticas desenvolvidas nos vários países que mantêm experiências avaliadas a respeito do tema;
- f. assessorar os educadores no uso adequado dos recursos da comunicação, promovendo o emprego, cada vez mais intenso, das novas tecnologias e das diversas linguagens artísticas, como métodos e instrumentos didáticos envolvidos no processo educativos.⁴⁹⁹

É mister implantar os programas educomunicativos para educar com e para a comunicação na Sociedade em Rede, com a assessoria do Educomunicador. Cabe mencionar que a grande maioria dos Educomunicadores latino-americanos entrevistados, segundo Ismar de Oliveira Soares, não foi qualificada como professor nos parâmetros convencionais, pelo motivo de lhe serem atribuídas multitarefas, conforme segue:

Entrevistados caracterizam-se, contudo, não como professores, mas como coordenadores e agentes culturais, facilitadores da ação de outras pessoas, preocupados em que estes possam elaborar os materiais a partir de suas necessidades e interesses, tornando-se eles próprios produtores do

⁴⁹⁸ JACQUINOT, Geneviève. *O que é um educomunicador?* Disponível em:

<<http://www.usp.br/educoradio/café/café.asp?editoria=TSUPH&cod=338>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁴⁹⁹ SOARES, Ismar de Oliveira. *Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais*. in: Contato, Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação, ano 1, nº 2, jan/mar., 1999, p. 64.

conhecimento. Denota-se uma preocupação com a democratização do acesso à informação, utilizando-se a atuação profissional como meio para a formação de valores solidários e democráticos, para a transformação do ambiente em que vivem.⁵⁰⁰

Segundo Ângela Schaun, as funções do Educomunicador são:

Atuar dentro e fora dos muros, servir de ponto de mediação, de integração e de reflexão, saindo do impasse e transitando nos vários territórios, comunicar não apenas os enunciados científicos e técnicos, mas produzir a comunicação de discursos éticos, estéticos e sobretudo políticos que mirem transformações e inclusões sociais.⁵⁰¹

Mais do que nunca, o Educomunicador deve explorar o seu papel de mediador na Sociedade em Rede, por saber que não é mais produtivo somente acumular conhecimento, mas aproveitá-lo para “construir uma representação do mundo.”⁵⁰² O conhecimento no novo milênio é o maior bem a ser adquirido pelo ser humano, por transformar a si próprio e à coletividade, atingindo os projetos do Estado Democrático de Direito.

Ismar de Oliveira Soares aponta os “valores educativos,” que são diretrizes da rotina do Educomunicador: “a) a opção por se aprender a trabalhar em equipe, respeitando-se as diferenças; b) a valorização do erro como parte do processo de aprendizagem; c) a alimentação de projetos voltados para a transformação social.”⁵⁰³ Complementa o rol dos “valores educativos” Pierre Lévy:

[...] Reconhecimento das experiências adquiridas. Se as pessoas aprendem com suas atividades sociais e profissionais, se a escola e a universidade perdem progressivamente o monopólio da criação e transmissão do conhecimento, os sistemas públicos de educação podem ao menos tomar para si a nova missão de orientar os percursos individuais no saber e de contribuir

⁵⁰⁰ SOARES, Ismar de Oliveira. *O perfil do educador*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TPROF&cod=448>>. Acesso em: 23 jan 2006.

⁵⁰¹ SHAUN, Ângela. *Educomunicação: Reflexões e Princípios*. Rio de Janeiro: Mauad, 2002, p. 84

⁵⁰² JACQUINOT, Geneviève. *O que é um educador?* Disponível em:

<<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=338>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁵⁰³ SOARES, Ismar de Oliveira. *O perfil do educador*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TPROF&cod=448>>. Acesso em: 23 jan 2006.

para o reconhecimento dos conjuntos de saberes pertencentes às pessoas, aí incluídos os saberes não-acadêmicos.⁵⁰⁴

Realmente, a abertura de possibilidades de aquisição do conhecimento, contribuiu para repensar e reformular a educação, diante disso, na atualidade, o professor deve se transformar em Educomunicador, aquele que é facilitador do conhecimento, ou seja, intermediador de educação/tecnologia/comunicação na Sociedade em Rede.

É evidente que não é mais possível que o conhecimento adquirido, sem reciclagem, perpetue-se ao longo da vida. O que se sabe pode se tornar obsoleto amanhã, o conhecimento é instável, por estar em constante mutação, processo inevitável no desenvolvimento da Sociedade em Rede. Assim, o que resta é se atualizar constantemente, por via da Educomunicação.

Portanto, frisa Geneviève Jacquinot que a educação deve perseguir três pontos: “formação para a manipulação das técnicas e dos aparelhos; formação para a especificidade dos meios e tecnologias, como tecnologias intelectuais e não apenas como informação; formação para seu uso pedagógico.”⁵⁰⁵

O Educomunicador, ao atuar na escola, influencia na comunicação interna: caso dos professores, dos dirigentes, dos pais e dos alunos, conforme previsto no art. 2º da lei 13.941/04.⁵⁰⁶ Já na comunicação externa, extra-escola, interage a escola com

⁵⁰⁴ LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001, p. 158.

⁵⁰⁵ JACQUINOT, Geneviève. *O que é um educador?* Disponível em:

<<http://www.usp.br/educoradio/café/café.asp?editoria=TSUPH&cod=338>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁵⁰⁶ O art. 2º da 13.941/04: “I – desenvolver e articular práticas de educação, incluindo a radiodifusão restrita, a radiodifusão comunitária, bem como toda a veiculação midiática, de acordo com a legislação vigente, no âmbito da administração municipal; II – incentivar atividades de rádio e televisão comunitária em equipamentos públicos, nos termos da legislação vigente; III – capacitar, em atividades de educação, os dirigentes e coordenadores de escolas e equipamentos de cultura do Município, inclusive no âmbito das Subprefeituras e demais Secretarias e órgãos envolvidos, assim como professores, estudantes e demais membros da comunidade escolar; IV – incentivar atividades de educação relacionadas à introdução dos recursos da comunicação e da informação nos espaços públicos e privados voltados à educação e à cultura; V – capacitar os servidores públicos municipais em

a comunidade, desse modo, participa de práticas educacionais, atividades desenvolvidas nos ecossistemas comunicativos.⁵⁰⁷

Portanto, o Educador deve trabalhar com os aspectos cognitivos e comportamentais da pessoa, conduzindo-a a assumir responsabilidades e autonomia. Quanto mais a educação se relaciona com os meios de comunicação, mais possibilitará uma educação mais pragmática e compatível com a realidade.

Ismar de Oliveira Soares defende que é prioritária a figura do Educador no processo educativo:

Propomos, nessa linha, que o sistema educativo conte com os serviços de um “educador”, a ser formado em toda universidade, que tenha boas faculdades de comunicação e educação, por meio de projetos de graduação, pós ou licenciatura que dêem conta da complexidade e da interdisciplinaridade da nova área.⁵⁰⁸

É mister conferir ao Educador a função de intermediador da aprendizagem, a fim de inter-relacionar a educação e a comunicação para contribuir com a formação de si próprio, do outro e das gerações futuras. Evoluir no presente interfere nas gerações vindouras, haja vista que a Educação deve permear todos os setores da vida, no presente e no futuro. Nessa direção, Ângela Schaun assevera que:

[...] Alguns desafios imediatos se colocam com o objetivo de produzir maior visibilidade e consolidação da intervenção social e política dos educadores. A curto e médio prazo, destacamos alguns considerados

atividades de educação; VI – incorporar, na prática pedagógica, a relação da comunicação com os eixos temáticos previstos nos parâmetros curriculares; VII – apoiar a prática da educação nas ações intersetoriais, em especial nas áreas de educação, cultura, saúde, esporte e meio ambiente, no âmbito das diversas Secretarias e órgãos municipais, bem como das Subprefeituras; VIII – desenvolver ações de cidadania no campo da educação dirigidas a criança e adolescentes; IX – aumentar o vínculo estabelecido entre os equipamentos públicos e a comunidade, nas ações de prevenção de violência e de promoção da paz, através do uso de recursos tecnológicos que facilitem a expressão e a comunicação.”

⁵⁰⁷COSTA, Maria Cristina Castilho. *Educador é preciso!* Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=377>>. Acesso em: 23 out. 2006.

⁵⁰⁸SOARES. Ismar de Oliveira. *A comunicação e o ensino médio*. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/nucleos/nce/artigos_ismar.html>. Acesso em: 23 out. 2006.

prioritários: manter a saúde da informação e seu livre fluxo no interior das organizações e destas com a sociedade; modernizar e tornar ativo o setor de multimeios, planejar estrategicamente a formação e atualização de profissionais do novo campo, articulando o papel reservado às Faculdades de Comunicação e de Educação na preparação do profissional para o exercício das funções do Educomunicador; enfrentar as contradições inerentes a um campo ainda em formação; superar resistências de projetos no campo da inter-relação comunicação/educação encontram junto a órgãos financiadores de projetos de intervenção social e de pesquisa acadêmica; atuar em todas as atividades humanas em que se faz necessária a utilização dos processos e recursos da comunicação adequada ao momento histórico.⁵⁰⁹

A figura do Educomunicador é essencial para favorecer uma educação emancipadora ao longo de toda a vida, com a implementação da Educomunicação: novo paradigma de educação na Sociedade em Rede, base sobre a qual se constrói uma sociedade democrática, solidária e inclusiva. Educação que prestigia os maiores bens do novo milênio: o ser humano e o conhecimento.

Todas as leis protetoras são ineficazes para gerar a grandeza econômica do país; todos os melhoramentos materiais são incapazes de determinar a riqueza, se não partirem da educação popular, a mais criadora de todas as forças econômicas, a mais fecunda de todas as medidas financeiras.

(Ruy Barbosa)

⁵⁰⁹ SCHAUN, Ângela. *Educomunicadores como agentes de transformação: uma perspectiva ética da inter-relação educação /comunicação*. In: *Mídia e Educação: perspectivas para a qualidade de informação*. Brasília: Ministério da Educação, 2000, p. 21.

Conclusões

1. A educação, desde a colonização do País, é um problema básico fundamental. O direito à educação, consolidado na Constituição, é um bem jurídico que não deixou a esfera do “dever ser”, para se tornar concretizada em nossa sociedade de forma universal. A crise educacional se apresenta contínua e, aparentemente sem solução, é sutil, menos trágica, de primeiro momento, que a problemática da desnutrição, mas não menos nociva. Há a dificuldade para se projetar educação de qualidade, associando-se a teoria e a prática em verdadeira interação com a realidade, não obstante, o advento de inovações tecnológicas se ampliou a possibilidade de acesso à informação e ao conhecimento, ao surgir o ciberespaço e a cibercultura.

2. Na contemporaneidade é notável a relação entre as condutas das pessoas que estão conectadas e acabam por se influenciar mutuamente. Não se pode negar que se vive interligado nas “teias de relações”, cada movimento nosso implica no outro, substrato da teoria do caos delineado pela interconexão visível ou não do mundo. Nossas ações provocam reação em cadeia e, mesmo que não haja imediata consequência ou resposta

aos atos e condutas praticados, de modo inexorável seremos submetidos à retro-alimentação sistêmica por nossas condutas. Embora seja natural ignorar a influência de nossas ações na coletividade, somos co-responsáveis da situação educacional atual. Isso implica em adotar políticas públicas no setor da educação por todas as esferas do País para reverter a condição precária do processo educativo.

3. É indispensável implementar ecossistemas comunicativos, que compõem as práticas educomunicativas, por intermédio de políticas públicas referentes à educação com o auxílio do Educomunicador, mediador do conhecimento, entre a pessoa e a tecnologia.

4. Há carência de educação para o conhecimento não-linear. Deste modo, é necessário incorporar a Educomunicação, um novo paradigma de educação na Sociedade em Rede que inter-relaciona o trinômio educação/comunicação/tecnologia, utilizando o processo: inter-trans-poli-disciplinaridades com o propósito de garantir o desenvolvimento pleno da pessoa.

5. A democratização do acesso à educação é a bandeira a ser astreada, como forma de inclusão social. Claro que não se pode deixar de se preservar um padrão mínimo de qualidade a ser seguido, sendo viável conceber uma pedagogia por meio do processo educativo interconectando com a tecnologia, como já existe na Open University, implantada no Reino Unido durante a década de 60.

6. A desmistificação de preconceitos relativos a associação de tecnologia com a educação/comunicação caminha a passos largos e já se percebe sua complementariedade quase simbiótica, fornecendo qualidade ao sistema educacional como, por exemplo, o acesso aos melhores professores do mundo em todas as áreas do conhecimento, propiciando estudos das questões mais atuais, sem haver necessidade de deslocamento físico ou, então, as experiências interdisciplinares em multimídia que conferem ao aluno papel ativo no aprendizado, alcançando-se visão sistêmica do conteúdo apresentado. Isso é valioso para um sistema sério de educação, contribui para

formar pessoas mais qualificadas, função da Educomunicação e do Estado Democrático de Direito.

7. A ordem é educar ou reeducar a pessoa. O processo educativo deve acompanhar o ser humano ao longo de toda a vida e, portanto, a educação permanente com qualidade é ferramenta insubstituível para aprimorar o convívio social e atingir a cidadania plena, com o apoio da Educomunicação.

Anexo

Lei nº 13.941 de 28 de dezembro de 2004.

O art.1º da lei nº 13.941/04:

“institui o Programa EDUCOM-Educomunicação pelas ondas de rádio, no âmbito da Administração Municipal.”

O art. 1º, § 1º da lei nº 13.941/04 :

“o conjunto dos procedimentos voltados ao planejamento e implementação de processos e recursos da comunicação e da informação, nos espaços destinados à educação e à cultura, sob a responsabilidade do Poder Público Municipal, inclusive no âmbito das Subprefeituras e demais Secretaria e órgãos envolvidos.”

O art. 1º, § 2º da 13.941/04:

“Visa o Programa instituído por esta lei ampliar as habilidades e competências no uso das tecnologias, de forma a favorecer a expressão de todos os membros da comunidade escolar, incluindo dirigentes, coordenadores, professores, alunos, ex-alunos e demais membros da comunidade do entorno.”

O art. 1º, § 3º da 13.941/04:

“O Programa de que trata esta lei e o conceito de educomunicação contemplam a análise crítica e o uso educotivo-cultural, não apenas do rádio mais de todos os recursos da comunicação, garantindo-se, para tanto, uma gestão democrática de tais processos e recursos, de forma a facilitar a aprendizagem e o exercício pleno da cidadania.”

O art. 2º da 13.941/04:

I – desenvolver e articular práticas de educomunicação, incluindo a radiodifusão restrita, a radiodifusão comunitária, bem como toda a veiculação midiática, de acordo com a legislação vigente, no âmbito da administração municipal;

II – incentivar atividades de rádio e televisão comunitária em equipamentos públicos, nos termos da legislação vigente;

III – capacitar, em atividades de educomunicação, os dirigentes e coordenadores de escolas e equipamentos de cultura do Município, inclusive no âmbito das Subprefeituras e demais Secretarias e órgãos envolvidos, assim como professores, estudantes e demais membros da comunidade escolar;

IV – incentivar atividades de educomunicação relacionadas à introdução dos recursos da comunicação e da informação nos espaços públicos e privados voltados à educação e à cultura;

V – capacitar os servidores públicos municipais em atividades de educomunicação;

VI – incorporar, na prática pedagógica, a relação da comunicação com os eixos temáticos previstos nos parâmetros curriculares;

VII – apoiar a prática da educomunicação nas ações intersetoriais, em especial nas áreas de educação, cultura, saúde, esporte e meio ambiente, no âmbito das diversas Secretarias e órgãos municipais, bem como das Subprefeituras;

VIII – desenvolver ações de cidadania no campo da educomunicação dirigidas a criança e adolescentes;

IX – aumentar o vínculo estabelecido entre os equipamentos públicos e a comunidade, nas ações de prevenção de violência e de promoção da paz,

através do uso de recursos tecnológicos que facilitem a expressão e a comunicação.

O art. 3º da 13.941/04:

Para implementar o Programa instituído por esta lei, caberá ao Poder Executivo a constituição de um Comitê Gestor, cuja composição e competência específicas serão definidas em decreto.

O art. 3º, § 1º da 13.941/04:

Fica assegurada a participação no Comitê Gestor das diversas Secretarias afetas ao programa, de representantes de universidades que desenvolvam pesquisas e práticas de educomunicação de grêmios estudantis das escolas municipais e demais entidades representativas da comunidade escolar, do Sindicato dos Jornalistas, do Sindicato dos Radialistas e de entidades voltadas ao desenvolvimento da prática da comunicação educativa.

O art. 3º, § 2º da 13.941/04:

A composição do Comitê Gestor deverá observar a paridade entre a representação da sociedade civil com relação aos demais segmentos.

O art. 4º da 13.941/04:

Fica autorizado o aporte de recursos de instituições públicas ou privadas, interessadas em financiar o Programa EDUCOM-Educomunicação pelas ondas do rádio.

O art. 5º da 13.941/04:

As despesas decorrentes da aplicação desta lei correrão por conta das dotações orçamentária próprias, suplementadas se necessário.

O art. 6º da 13.941/04:

Esta lei será regulamentada no prazo de 60 (sessenta) dias, contados de sua publicação.

Referências

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. 2. ed. Tradução: Alfredo Bosi. São Paulo: Martins Fontes, 1998, 2000.

ABRÃO, Bernadette Siqueira. *História da Filosofia. Organização e texto final: Bernadette Siqueira Abrão*. São Paulo: Nova Cultural, 2004.

ACIOLI, Socorro. *A prática da educomunicação na Fundação Casa Grande*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/café.asp?editoria=TUPH> - 12K/>. Acesso em: 23 out. 2006.

ANDRADE, Luis Renato V. de. *Rádios Comunitárias*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/café.asp?editoria=COMH&cod=891>>. Acesso em: 23 out. 2006.

ARAÚJO, Inês Lacerda. *Focault e a crítica do sujeito*. Curitiba: Editora da UFPR, 2001.

ARENDT, Hannah; et al. *Quatro textos excêntricos: Filosofia da Educação*. Tradução: Olga Pombo. Lisboa: Relógio D'Água, 2000.

ATALIBA, Geraldo. *Eficácia jurídica das normas constitucionais e leis complementares*. In: Revista de Direito Público, São Paulo: RT, n.13.

AZEVEDO, Adriana. *Escola e Comunicação: o rádio como instrumento de cidadania*. Disponível em: <http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=440>. Acesso em: 13 out. 2006.

BACCEGA, Maria Aparecida. *As linguagens da comunicação*. Disponível em: <http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=COMH&cod=378>. Acesso em: 23 out. 2006.

BARBEIRO, Heródoto; CANTELE, Bruna; SCHEEBERGER, Carlos Alberto. *História: volume único para o ensino médio*. São Paulo: Scipione, (Coleção De olho no mundo do trabalho), 2004.

BARROSO, Luís Roberto. *Interpretação e aplicação da Constituição*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1998.

BASTOS, Celso Ribeiro; BRITTO, Carlos Ayres de. *Interpretação e Aplicabilidade das normas constitucionais*. São Paulo: Saraiva, 1982.

BELLONI, Maria Luiza et al. *A formação na sociedade do espetáculo*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. *Fundamentos Éticos da Educação*. São Paulo: Autores Associados/ Cortez, 1982.

BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. nova. ed. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus; Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BONAVIDES, Paulo. *Curso de direito constitucional*. São Paulo: Malheiros, 2003.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 3. ed. Tradução: Reynaldo Garcia. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1992.

BRANDÃO, Zaia. *Democratização do ensino: Meta ou mito?* Tradução: Priscila de Siqueira. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1979.

BRAMELD, Theodore. *O Poder da Educação*. 2. ed. Tradução: Deny Felix Fonseca. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.

CAGGIANO, Monica Hermann Salem. *Direitos humanos e aprendizado cooperativo*. In: LIBERAL, Márcia Mello Costa De (Org.) *Ética e cidadania*. São Paulo: Editora Mackenzie, 2002.

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

CANOTILHO, J.J. Gomes. *Constituição dirigente e vinculada do legislador*. Coimbra: Coimbra Editora, 1994.

_____. *Direito Constitucional*. 6. ed., Coimbra: Almedina, 1993.

CASSIRER, Ernst. *Ensaio sobre o homem: Introdução a uma filosofia da cultura humana*. 1. ed. 3. tiragem. Tradução: Tomás Rosa Bueno. Revisão de tradução: Carlos Eduardo Silveira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CASTELLS, Manuel. *A era da informação: economia, sociedade e cultura*. Fim de Milênio. Tradução: Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venâncio Majer. São Paulo: Paz e Terra. 1999, vol 3.

CASTRO, J.L. Cascajo, LUÑO, Antonio-Enrique Pérez, CID, B. Castro, TORRES, C.Gomes. *Los derechos humanos: significación, estatuto jurídico y sistema*. Servilha: Universidad de Servilha, 1979.

CITELLI, Adilson Odair. *Comunicação, Educação e Linguagem*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=380>>. Acesso em: 23 out. 2006.

COMÊNIO. *Didática Magna*. 3. ed. Porto: Fundação Calouste Gulbekian, 1957.

COOMBS, Philip H.. *A crise mundial da educação: uma análise de sistemas*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1986.

COSTA, Maria Cristina Castilho Costa. *Contribuições à História de Selma*. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/alaic/trabalhos2004/g1/mcristinacastilho.htm> - 89k. Acesso em: 23 out. 2006.

_____. *Educomunicador é preciso!* Disponível em: <http://www.usp.br/educomradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=377>. Acesso em: 23 out. 2006.

DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

DI DIO, Renato Alberto Teodoro. *Contribuição à sistematização do direito educacional*. Taubaté: Editora Universitária, 1982.

DIMENSTEIN, Gilberto. *O cidadão de papel: A infância, a adolescência e os Direitos Humanos no Brasil*. São Paulo: Ática, 1993.

DUARTE, Rosalia. *Educação e comunicação: diálogo ou duelo?* Disponível em: <http://www.usp.br/educomradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=331>. Acesso em: 23 out. 2006.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. *Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa*. 2. ed. Campinas: Papirus, 1995.

FERNANDES, Florestan. *Mudanças sociais no Brasil: aspectos do desenvolvimento da sociedade brasileira*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1960.

FERRARI, Regina Maria Macedo Nery. *Normas constitucionais programáticas: Normatividade, Operatividade e Efetividade*. 2. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Mini Aurélio: O Dicionário da Língua Portuguesa*. 6. ed. Curitiba: Positivo, 2004.

FERREIRA FILHO, Manoel Gonçalves. *Direitos humanos fundamentais*. São Paulo: Saraiva, 1995.

_____. *Comentários à Constituição brasileira de 1988*. São Paulo: Saraiva, 1990, v. 1.

FERREIRA, Pinto. *Educação e Constituinte*. In: Revista de Informação Legislativa, vol. 92.

FERRAZ, Esther de Figueiredo. *Alternativas da educação*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976.

FERRAZ JUNIOR, Tércio Sampaio. *Constituição de 1988: legitimidade, vigência e eficácia, supremacia*. São Paulo: Atlas, 1989.

FRANCO, Marília. *Características da Linguagem Audiovisual*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educomradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=384>>. Acesso em: 23 out. 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. 5. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2003.

FROMM, Erich. *Psicanálise da sociedade contemporânea*. 6. ed. Tradução: L.A. Bahia e Giasone Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar Editores. 1970.

_____. *O medo à liberdade*. 11. ed. Tradução: Octavio Alves Velho. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

GARCIA, Maria. *Limites da ciência: a dignidade da pessoa humana: a ética da responsabilidade*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2004.

_____. *A Constituição de 1891*. In: D'ÁVILA, Luiz Felipe. (Org.) *As constituições brasileiras: análise histórica e propostas de mudança*. São Paulo: Brasiliense, 1993.

GHIRALDELLI, Paulo Jr. *História da Educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GIDDENS, Anthony. *Mundo em descontrolado: o que a globalização está fazendo de nós*. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges, Rio de Janeiro: Record, 2000.

HANS, Nicholas. *Educação comparada*: Com dois capítulos especiais para a edição brasileira: um, do Autor, sobre a educação na América Latina, e outro, de Anísio Teixeira, sobre a educação no Brasil. 2. ed. Tradução: José Severo de Camargo Pereira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961.

HARPER, Babette et al. *Cuidado escola!* 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

HESSE, Konrad. *Escritos de Derecho Constitucional*. Colección <<Centro de Estudos Constitucionales>>. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1983.

HIGHET, Gilbert. *A arte de ensinar*. Tradução: Professor Lourenço Filho. São Paulo: Edições Melhoramento, Biblioteca de Educação, nº 38.

HOBBS, Thomas. *Do cidadão*. Tradução: Fransmar Costa Lima. Revisão: Marinice Argenta e Fransmar Costa Lima, São Paulo: Martin Claret, 2004.

HOBSBAWM, Eric. *Era dos Extremos*: O breve século XX: 1914 -1991. Tradução: Marcos Santarrita. Revisão técnica: Maria Célia Paoli. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HORTA, Patrícia. *Pesquisa aponta a emergência do campo da educomunicação*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=333>>. Acesso em: 23 out. 2006.

HOUAISS, André. *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua portuguesa*. Instituto Antônio Houaiss (Org.) Versão para Window, 95, 98, ME, 2000, NT e XP. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. CD-ROM.

HUTEMA, Chistian, *Et Dieu crée l'Internet*, Paris, Eyrolles, 1996.

HUNTINGTON, Samuel P.. *O choque de civilizações e a Recomposição da Ordem Mundial*. Tradução: M.H. C. Côrtes. Revisão: Tereza de Fátima da Rocha, Izabel Cristina Aleixo e Umberto Figueiredo. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997.

IANNI, Octavio. *A era do globalismo*. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

_____. *Teorias da globalização*. 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2003.

IBAIXE, Carmensita de Souza; SOLANOWSKI, Marly; JUNIOR IBAIXE, João. *Preparando aulas: Manual Prático para Professores: Passos para Formação do Educador*. São Paulo: Madras, 2006.

JACQUINOT, Geneviève. *O que é um educador?* Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/café/café.asp?editoria=TSUPH&cod=338>>. Acesso em: 23 out. 2006.

JUNG, C.G. *O desenvolvimento da personalidade*. 6. ed. Tradução: Frei Valdemar do Amaral, OFM. Revisão técnica: Dora Ferreira da Silva. Petrópolis: Vozes, 1998.

KANT, Immanuel. *Crítica da faculdade do juízo*. Tradução: Valério Rohden e Antonio Marques. Rio de Janeiro: Forense, 1993.

KAPLÚN, Mário. *Processos educativos e canais de comunicação*. Revista Comunicação & Educação, São Paulo: Moderna. ECA-USP, jan/abr. 1999.

LEÃO, Maria Izabel de Araújo. A internet como ferramenta de apoio a educação. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/14.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2006.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. 2. ed. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2000. 2ª reimpressão 2001.

LIBERATI, Wilson Donizeti. *Direito à educação: uma questão de justiça*. São Paulo: Malheiros, 2004.

LIMA, Grácia Lopes. *Comunicação / Educação: a atualidade do tema*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/café/café.asp?editoria=COMH&cod=431>>. Acesso em: 23 out. 2006.

_____. *Educomunicação, psicopedagogia e prática radiofônica: estudo de caso do programa "cala-boca já morreu"*, ECA / USP, 2002. (dissertação)

LOURENÇO, Silene A. G. *Sobre o educador e práticas educativas*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/café/café.asp?editoria=COMH&cod=403>>. Acesso em: 23 out. 2006.

MACHADO, Eliany Salvatierra; LAGO, Cláudia; LEÃO, Maria Izabel de Araújo. *A democratização dos meios pelo projeto educom.rádio: um sonho possível*. Disponível

em: <<http://www.usp.br/educorradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=1507>>. Acesso em: 13 out. 2006.

MAGALHÃES, José Luiz Quadros de. *Direitos Humanos: (sua história, sua garantia e a questão da indivisibilidade)*. São Paulo: Juarez de Oliveira, 2000.

MARCUSE, Herbert. *Comentário para uma redefinição de cultura*. In: Cultura e sociedade. Tradução: Wolfgang Leo Maar et al. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998, vol 2.

MARINOFF, Lou. *Mais Platão, menos proza: A filosofia aplicada ao cotidiano*. Tradução Ana Luiz Borges. São Paulo – Rio de Janeiro: Record, 2001.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires: Grupo editorial Norma, 2002.

_____. *Ensanchando territórios em comunicación/educación*. In: Valderrama, Carlos. Comunicación & Educación, Bogotá, Universidad Central, 2000.

_____. *Retos culturales de la educación a la comunicación*. In: Comunicación, Educación y Cultura. Relaciones, aproximaciones y nuevos retos. Bogotá. Cátedra Unesco de Comunicación Social. Facultad de Comunicación y Lenguaje, Pontificia Universidade Javeriana, 1999.

_____. *Dos meios às mediações*. Comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

MELO, Teresa. *O "ecossistema comunicativo" do educor.rádio*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educorradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=332>>. Acesso em: 23 out. 2006.

_____. *Relato de muitos relatos*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educorradio/cafe/cafe.asp?editoria=COMH&cod=656>>. Acesso em: 23 out. 2006.

MENNINGER, Karl A. *A mente humana*. Tradução: Leônidas Gontijo de Carvalho. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1971.

MILLER, George E. *Ensino e aprendizagem nas escolas médicas*. Tradução: Maria Helena Caldas de Oliveira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.

MIRANDA, Francisco Cavalcanti Ponte de. *Comentários à Constituição de 1967, com a emenda n. 1 de 1969*. 3.ed. Rio de Janeiro: Forense, t.l., 1987.

MIRANDA, Pontes de. *Comentário à Constituição de 1946*. 2. ed. São Paulo: Max Limonad, vol V, 1953.

MONROE, Paul. *História da Educação*. 19. ed. Tradução e notas: Idel Becker. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1988.

_____. *História da Educação*. 15. ed. Tradução e notas: Idel Becker. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1983.

MORAES, Alexandre de. *Direitos Humanos Fundamentais: Teoria Geral*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MORIN, Edgard. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 9. ed. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão: Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. *A Religação dos Saberes: O desafio do século XXI*. Tradução e notas: Flávia Nascimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. *Complexidade e transdisciplinaridade: A reforma da universidade e do ensino fundamental*. 2. reimpressão. Tradução: Edgard de Assis Carvalho. Natal: UFRN, 2000.

MUNIZ, Regina Maria Fonseca. *O Direito à Educação*. Rio de Janeiro/São Paulo: Renovar, 2002.

NOGUEIRA, Octaciano. *Constituições Brasileiras: 1824*. Brasília. Senado Federal, Coleção Constituições Brasileiras, 2001.

OLIVEIRA, Marcos Alcyr Brito de. *Cidadania plena: A cidadania modelando o Estado*. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 2005.

PALMER, Joy A.. *50 Grandes Educadores: de Confúcio a Dewey*. Tradutora: Mirna Pinsky. São Paulo: Contexto, 2005.

PARRA, Nélío. *Metodologia dos recursos audiovisuais*. São Paulo: Saraiva, 1977.

PERUZZO, Cecília M. Krohling. *Comunicação Comunitária e Educação para a Cidadania*. Disponível em: <http://www.usp.br/educomradio/cafe/cafe.asp?editoria=COMH&cod=549>. Acesso em: 23 out. 2006.

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 2002.

PLATÃO. *A República*. Tradução: Pietro Nasseti, Revisão: Antonio Carlos Marques e Maria de Fátima C.A. Madeira, São Paulo: Martin Claret, 2005.

POSTMAN, Neil. *O Fim da Educação*: Redefinindo o Valor da Escola. Tradução: Cassilda Alcobia. Lisboa: Relógio D'Água, 2002.

PUGLIESI, Marcio. Tese de Livre Docente do Departamento de Filosofia e Teoria Geral do Direito da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo. *Por uma teoria do Direito*: Aspectos Macro-sistêmicos, 2005.

RANIERI, Nina Beatriz. *Educação superior, Direito e Estado*: na lei de diretrizes e bases (lei nº 9.394/96). São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 2000.

REIS, J.. *Educação é investimento*. São Paulo: Instituição brasileira de difusão cultural S.A., 1968.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação Brasileira: A Organização Escolar*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

RIBEIRO, Renato Janine. *A universidade e a vida atual*: Fellini não via filmes. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

RODRIGUES, Gabriela Felipe. *É educomunicação?* A descoberta do termo e de elementos educacionais. Disponível em: <http://poseca.incubadora.fapesp.br/portal/informacao/outros-ccom/dados/tese-ano>. Acesso em: 23 out. 2006.

RODHEN, Humberto. *Educação do homem integral*. 2. ed. Ed. Alvorada, 1979.

RÓNAN, Paulo. *Dicionário universal nova fronteira de citações*. 4. ed. Revisão: Marco Antonio Varella Alliz, Umberto Figueiredo Pinto, Henrique Tarnapolsky. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

ROSA, Maria da Glória de. *A História da educação através dos textos*. 21. ed. São Paulo: Cultrix.

ROSSETTI, Fernando. *Educação pela Comunicação: Como formar Cidadãos*. Disponível em: <http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=337>. Acesso em: 23 out. 2006.

ROSNAY, Joel. *O homem simbiótico*. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

ROUSSEAU, Jean Jacques. *EMÍLIO ou Da Educação*. 3. ed. Tradução: Roberto Leal Ferreira, São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SANTOS, Marcos Ferreira. *Subjetividade & Educomunicação: matizes antropológicos*. Disponível em: <http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=COMH&cod=430>. Acesso em: 23 out. 2006.

SANTOS, Theodoro Miranda. *Noções de História da Educação*. 6. ed. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1955.

SCHAUN, Ângela. *Educomunicação: Reflexões e Princípios*. Rio de Janeiro: Mauad, 2002.

_____. *Educomunicadores como agentes de transformação: uma perspectiva ética da inter-relação educação /comunicação*. In: Mídia e Educação: perspectivas para a qualidade de informação. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

_____. *Educomunicação: liê aiyê e a visibilidade da cidadania negra*. Disponível em: <http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=COMH&cod=550>. Acesso em: 23 out. 2006.

SAVATER, Fernando. *O valor de Educar*. Tradução: Mônica Stahel, São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SILVA, José Afonso da. *Curso de direitos constitucional positivo*. 22. ed. revista e atualizada nos termos da Reforma Constitucional (até a Emenda Constitucional n. 39, de 19.12.2002). São Paulo: Malheiros editores, 2003.

_____. *Aplicabilidade das normas constitucionais*. 4. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

_____. *Aplicabilidade das normas constitucionais*. São Paulo: Revistas dos Tribunais, 1968.

SOARES, Ismar de Oliveira. *Gestão comunicativa e educação: caminhos da educomunicação*. In: Comunicação & Educação, São Paulo, ECA/USP – Editora Segmento, Ano VIII, jan/abr. 2002, nº 23.

_____. *Metodologia da Educação para Comunicação e Gestão Comunicativa no Brasil e na América Latina*. In: BACCEGA, Maria Aparecida (org.). *Gestão de Processos Comunicacionais*. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. *Educomunicação: um campo de mediações*. São Paulo: Revista Comunicação & Educação, nº 19, Segmento/ECA/USP, ano 7, set/dez, 2000.

_____. *Comunicação/Educação: a emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais*. Contato: Revista Brasileira de Comunicação, Educação e Arte. Brasília: UNB, jan/mar, 1999.

_____. *Sociedade da Informação ou da Comunicação?* São Paulo: Cidade Nova, 1996.

_____. *Comunicação/Educação emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais*. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/nucleos/nce/perfil_ismar.html - 45k> Acesso em: 23 out. 2006.

_____. *Uma educomunicação para a cidadania*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=393> - 40k-. Acesso em: 23 out. 2006.

_____. *EAD como prática educacional: emoção e racionalidade operativa*. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TPROF&cod=1297>>. Acesso em: 23 out. 2006.

_____. et al. *O Projeto Educom.TV: Formação on line de professores numa perspectiva educacional*. Disponível em: <http://www.usp.br/educoradio/cafe/textos/educor_puc.doc>. Acesso em: 23 out. 2006.

_____. *O perfil do Educomunicador.* Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TPROF&cod=448>>. Acesso em: 23 jan. 2006.

_____. *Alfabetização e Educomunicação.* Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2006.

_____. *Gestão Comunicativa e Educação: Caminhos da Educomunicação.* Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TPROF&cod=449>>. Acesso em: 23 out. 2006.

_____. *Ecossistemas comunicativos.* Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TPROF&cod=447>>. Acesso em: 23 out. 2006.

_____. *A comunicação e o ensino médio.* Disponível em: <http://www.ea.usp.br/nucleos/nce/artigos_ismar.html>. Acesso em: 23 out. 2006.

SOUSA, Mauro Wilton. *O lugar social da comunicação mediática.* Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=TSUPH&cod=375>>. Acesso em: 13 out. 2006.

TEIXEIRA, Anísio. *Ensino superior no Brasil: Análise e interpretação de sua evolução até 1969.* 1. ed. Rio de Janeiro: FGV, 1989, p.58.

TOMASELLO, Michael. *Origens Culturais da Aquisição do Conhecimento Humano.* Tradução: Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

TORRES, Rosa Maria. *Educação para Todos: A tarefa por fazer.* Tradução: Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

VICENTE, Eduardo. *Gêneros e formatos radiofônicos.* Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=COMH&cod=949>>. Acesso em: 23 out. 2006.

WINNICOTT, D. W.. *Natureza humana.* Tradução: Davi Litman Bogomoletz. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1990.

Cobertura do III Simpósio de Educomunicação no pólo 6. Disponível em: <<http://www.usp.br/educoradio/cafe/cafe.asp?editoria=COMH&cod=1386>>. Acesso em: 23 out. 2006.

O projeto *Educom* no site da PUC. Disponível em: <<http://www.usp.br/educomradio/cafe/cafe.asp?editoria=TPROF&cod=1296>>. Acesso em: 23 out. 2006.

Os Direitos Fundamentais e a Constituição in Constituinte e Constituição. Belo Horizonte, Conselho de Extensão da UFMG, 1986.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal – Pleno, MS nº 221 64/SP – rel. Min. Celso de Mello, Diário da Justiça, Seção I, 17 novembro 1995.

BRASIL. 7ª Câmara Civil do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo. em 28.09.1988, ac 106.872-1.

Diário de São Paulo, edição de domingo, 5 de outubro de 2003, Escolas criam rádios comunitárias e diminuem seus índices de furtos.

O Estado de São Paulo, caderno A, edição de terça-feira, 7 de outubro de 2003. Traz a matéria sobre a intenção do programa Fome Zero de utilizar a radiodifusão comunitária em mais de mil cidades brasileiras para erradicar a fome.

[http:// www.educomradio.com.br](http://www.educomradio.com.br)

<http://www.prefeitura.sp.gov.br/secretarias/educacao>

<http://www.educomtv.see.inf.br>

<http://www.lists.psu.edu/archives/deos-1.html>

<http://www.eca.usp.br>