

# A TESSITURA DA PESQUISA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS: ESTUDOS CULTURAIS, MÍDIA E EDUCAÇÃO

THE TEXTURE OF RESEARCH IN TEACHER TRAINING COURSES: CULTURAL STUDIES,  
MEDIA AND EDUCATION

**MORAES, Denise Rosana da Silva**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE - Câmpus de Foz do Iguaçu

**Email:** [denise.moraes@unioeste.br](mailto:denise.moraes@unioeste.br)

## RESUMO

Este artigo é fruto de uma investigação doutoral que preconiza a análise de um programa de formação para professores/as da educação básica das escolas públicas brasileiras. Intitulado Mídias na Educação, proposto pelo Ministério da Educação (MEC) na modalidade online, tem como escopo formar o/a professor/a para a inserção da mídia na sua ação didático-pedagógica. Sua questão norteadora: Quais os limites e possibilidades da formação online para a ação do professor/a quanto ao uso das mídias na escola? A decisão nesta investigação pela análise desse programa implica o registro de que a perspectiva teórica adotada caminha pelas sendas dos Estudos Culturais, cuja metodologia de pesquisa trata o material empírico, ou seja, o programa e sua organização documental, na condição de objeto que existe num conjunto de práticas propostas para essa formação específica para o uso das mídias. Além dos documentos do próprio programa a internet também foi uma importante fonte de pesquisa, já que a modalidade de formação é exclusivamente online. O objetivo da pesquisa contempla uma análise desse programa, como foi elaborado, como está organizado, quais pontos são fundamentais, nodais, quais os seus encaminhamentos e finalmente quais seus efeitos. O importante é perceber pela análise do discurso, como são apresentadas as orientações e ações no programa para uma possível repercussão favorável e contínua na formação de professores. O resultado apresenta limites quanto à formação docente nesta organização, bem como expõe necessárias alterações no formato do programa como contributo à prática e a inserção da mídia no campo da formação.

**Palavras-chave:** Formação de professores; Mídias; Estudos Culturais

## ABSTRACT

This article is the outcome of a doctoral investigation that calls out for the analysis of a teacher training program for elementary school teachers in the Brazilian public education. Named as the Multimedia in Education, it is offered online by the Brazilian Ministry of Education, aiming at making teachers able to include multimedia in their pedagogical actions. Its core interest is: How well can teachers deal with multimedia, in terms of limitations and possibilities, as a result of taking the online training course? Our decision to look into the analysis of their program implies that our theoretical perspective treads the path of Cultural Studies, whose research methodology addresses empirical materials. That means the program and its documental organization are understood as an object that exists in a set of proposed practices for the teachers' specific training. Apart from the documents of this program, Internet was also an important source of research, since only an online course is available. The aim of our research approaches an analysis of such program, in terms of how it was built, how it was organized, its fundamental and complex points, the performances that resulted from it and, at last, what effects it had. What matters is to realize, through discourse analysis, how actions and orientations are presented during the program, in a way as to cause a possible favorable and continuous impact in teacher training. The results show limitations as to their training, and they also expose necessary changes in the program design, which would contribute to their practice and to the insertion of multimedia in training programs.

**Key-words:** Teacher training; Média; Cultural Studies

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto de uma investigação doutoral que elenca como objeto de análise um programa institucional vinculado ao MEC, cujo objetivo é formar professores/as para o uso da mídia em sua ação didático-pedagógica escolar.

O programa intitulado Mídias na Educação encontra-se disponível na página do Ministério, e os/as professores/as em exercício nas escolas públicas de educação básica podem acessá-lo, bem como participar como cursistas, tratando-se de uma formação continuada, para o acesso as mídias digitais. Este programa faz parte da política de informatização das escolas públicas brasileiras.

Atualmente, encontra-se sob responsabilidade das universidades federais que ofertam e assumem a formação na modalidade online.

A problematização aponta para a questão “quais os limites e possibilidades da formação online para a ação do professor/a quanto ao uso das mídias na escola?”

A investigação apresentada aqui em formato de artigo científico, ao tomar como ponto de partida a formação de professores/as da educação básica, apresenta sua problematização elaborada no âmbito da pesquisa. O escopo dessa formação tem estreita relação com a educação e a compreensão da mídia e de sua inserção no espaço educativo da escola.

É importante salientar que essa modalidade de formação ergue-se sobre três eixos norteadores que assim posicionam a tecnologia: como objeto de estudo e reflexão; como estratégia pedagógica; e como possibilidade de autoria e produção por parte dos/as professores/as cursistas. Apresenta ainda, como objetivo, a proposição de que uma

vez formados neste modelo e nesta temática os/as professores/as possam ter uma visão geral sobre o uso das mídias em seu âmbito de ação e ainda redimensionar seu trabalho pedagógico com o uso dos recursos midiáticos em suas salas de aula.

Sua organização está pautada em três módulos, Básico, Intermediário e Especialização, sendo que os dois primeiros figuram como projetos de extensão e o último como pós-graduação lato sensu, ofertado pela Universidade Aberta do Brasil (UAB).

A pesquisa foi tecida sob o arcabouço teórico dos Estudos Culturais como marco axiológico e com a metodologia da análise do discurso como aporte metodológico. Nas sendas dos estudos culturais traça uma espécie de cartografia do programa, pois ao esquadrihá-lo vai compondo um mosaico em que a formação vai sendo delineada.

Dialogar com esse campo teórico e metodológico acerca das mídias na ação dos/as professores/as é ao mesmo tempo desafiador e provocador. Desafiador porque incita a compreensão da articulação entre educação e comunicação, por meio de novas leituras contemporâneas e ao mesmo tempo provocador porque, expressa a necessidade de interlocução com a tecnologia e as mídias na escola, e ainda denota uma realidade que implica reordenação da formação bem como do acesso a essas ferramentas, no sentido de dar-lhes o devido status pedagógico.

A investigação é apresentada em momentos didaticamente separados, mas que formam um todo orgânico na condução da pesquisa. Inicialmente, elenca o diálogo metodológico como um eixo organizador da pesquisa, num segundo momento enuncia brevemente o programa analisado, tran-

sita pelo suporte teórico dos Estudos Culturais, mídia e formação de professores/as: leituras epistemológicas e, finalmente, tece considerações acerca do questionamento: o discurso de formação para as mídias: pedagógico ou instrumental?

Como consideração, referenda autores que defendem a inserção das tecnologias e das mídias como fundamentalmente pedagógica, em contraposição ao ideário e discurso instrumental vinculado a racionalidade.

## 2 DIÁLOGOS METODOLÓGICOS

Quanto ao desenvolvimento da pesquisa, a investigação na área das ciências humanas implica sempre um debruçar-se sobre o objeto de estudo com um olhar investigativo e solidário. Fischer (2003), ao abordar a importância de uma pesquisa postula, o quão é importante chegar o mais próximo possível das várias práticas discursivas e não-discursivas que estão em jogo.

Isso significa dizer, numa análise desse tipo, que articula a mídia e a educação, a necessidade de ter como pressuposto que toda a construção humana é preciosa e o ouvir e o falar das pessoas, seus discursos também o são. “Fatos e coisas ditas são raros porque há um vazio em torno deles, já que são possibilidades múltiplas, que ao pesquisador cabe descrever” (FISCHER, 2003, p.375).

Assim, temos como tema fundamental contemporâneo a relevância de o pesquisador atentar para os ditos e os não ditos. A vigilância epistemológica aos detalhes que não são expressos, em um conjunto significativo de programas e situações, na medida em que se vai aprofundando, estudando as minúcias das práticas que

ali se encontram envolvidas. Isso exige a aprendizagem do exercício da dúvida permanente em relação às crenças, que não são poucas, e que por vezes contribui para transformar em afirmações e objetos plenamente naturalizados, transformados em senso comum no campo da educação.

O fundamental nesta perspectiva de investigação é a pergunta, no âmbito escolhido para o presente estudo, de como algumas práticas acabam por objetivar e nomear, de determinadas formas, os sujeitos, os grupos, suas ações, gestos e vidas. Essas questões podem ser feitas a cada um, até para que possa ocorrer uma ruptura dos próprios credos, que acabam por naturalizar a pesquisa.

Estudar a mídia para inseri-la no âmbito do trabalho pedagógico pode ser uma pergunta difícil de ser elaborada e ao mesmo tempo de ser respondida. Assim, a pesquisa é fundamental para auxiliar as argumentações e interlocuções com demais pesquisas, tendo como objetivo promover uma investigação que tem como pressuposto um caráter eminentemente social.

A finalidade da prática de uma pesquisa, bem como sua concepção é e precisa ser intencionalmente social.

A prática que se constitui em critério de verdade é sempre aquela motivada por uma finalidade, ou seja, aquela em que a operação sobre a natureza ou exame de um fato social, destinado a confirmar ou negar uma proposição, corresponde a um fim que o homem tem em vista, em razão de seu engajamento no processo produtivo (PINTO, 1969, p. 219).

Ao concordar com o autor, reitera-se a importância da análise de um programa de formação para professores/as, cuja intencionalidade é

problematizá-lo como prática social determinada pelo engajamento dos indivíduos, com a possibilidade de prover novas finalidades na ação professoral.

Fischer (2003), em consonância com Pinto (1969) refere-se a uma atitude metodológica, de o pesquisador prestar atenção à linguagem como constituidora, como produtora, como inseparável das práticas institucionais de qualquer setor da vida humana.

Nessa perspectiva é fundamental atentar para a leitura epistemológica foucaultiana, que define estes objetos do pensamento, os sujeitos dessa pesquisa, o aluno, o professor, o telespectador o próprio documento como sendo correlatos de uma prática, que é sempre histórica.

Com esses pressupostos, enuncia-se o objeto da investigação, documentos que vão dar luz às pesquisas, neste caso relativo às práticas professorais, por exemplo, quando analisados, segundo os estudos de Foucault (2005), podem propiciar a possibilidade de se defrontar com coisas ditas e coisas feitas, com fatos novos e surpreendentes, questionados naquilo que até então tinham de óbvios e mostrados a partir de saliências, reticências, discontinuidades e acasos históricos.

Assim sendo, contempla-se uma investigação que faz com que participem mais efetivamente da produção de saberes, que pode proporcionar um questionamento da história contemporânea especificamente no campo da educação.

A ideia é da possibilidade de uma pesquisa viva, não mais um ato inócuo, em que o pesquisador não se envolve com a história e com o contexto a ser pesquisado.

No caso da pesquisa ora apresentada, o objeto do estudo são os documentos inerentes ao programa de formação para o

uso das mídias.

Uma leitura sobre o contexto em que tal documento foi concebido e com quais finalidades. Ler a contrapelo o que está escrito é uma possibilidade de contribuir com os estudos no campo da educação aliados às mídias, e sua inserção crítica no espaço educativo.

Foucault desafia a reflexão acerca da composição dos escritos de uma pesquisa e escreve:

Não tem a certeza do que diz? Vai de novo mudar, deslocar-se relativamente às questões que lhe põem, dizer que as objeções não indicam na realidade o lugar onde se pronuncia? Prepara-se para dizer uma vez mais que nunca foi aquilo que o acusam de ser? Antecipa já a saída que lhe permitirá, no seu próximo livro, reaparecer noutro lado e trocar como agora o faz: não, não estou aí onde me esperam, mas aqui de onde vos olho a rir (FOUCAULT, 2005, p.44-45).

Ele apresenta a pesquisa como uma descontinuidade, ao revés do que esperam e do que se espera e, mais do que isso, do que já está previamente traçado, e continua:

Pois bem, imagina que eu teria tanto trabalho e tanto prazer a escrever, acha que me teria obstinado em fazê-lo, sem olhar nem para um lado nem para outro, se não preparasse – com a mão um tanto febril – o labirinto onde me aventurar, onde deslocar a minha posição abrir-lhe subterrâneos, aprofundá-la longe de si própria, descobrir-lhe inclinações que resumem e deformam o seu percurso, ou perder-me e aparecer por fim diante de olhos que nunca teria de encontrar de outro modo? Há mais quem, como eu, escreva para deixar de ter rosto. Não me perguntem quem sou e não me digam que continue a ser o mesmo: tal é a moral de registro civil, que governa nossos papéis. Que nos deixe em liberdade quando se trata de escrever (FOUCAULT, 2005, p.45)

Para ele, a “obra não pode ser considerada nem como uma unidade imediata, nem como uma unidade certa, nem como uma unidade homogênea” (FOUCAULT, 2005, p.53). Assegura que a tessitura de uma pesquisa fala sobre a necessidade de se desembaraçar do jogo de noções que diversificam cada um a seu modo, o tema da continuidade.

Algumas disciplinas acadêmicas são indecisas no seu próprio conteúdo e suas fronteiras, como por exemplo, a história das ideias, ou do pensamento, das ciências ou do conhecimento. Essas disciplinas ainda assim, conservam uma espécie de distanciamento com a concepção de ruptura e descontinuidade. O autor utiliza conceitos de descontinuidade, de ruptura, de limiar, de limite, de série, de transformação, pondo a análise histórica ao que ele diz “não só questões processuais, mas também problemas teóricos” (FOUCAULT, 2005, p.49).

Faz à crítica ao que chamou de continuidade, de certa regularidade discursiva as questões relativas ao processo da pesquisa a serem encaradas no campo empírico. Ele afirma ainda, que não aceitará “os conjuntos que a história me propõe a não ser para os interrogar, ato contínuo; para os desenredar e saber se poderá legitimamente recompô-los; para saber se não será necessário reconstituir outros; para os reposicionar num espaço mais geral que, dissipando a sua familiaridade aparente, permita fazer a sua teoria” (FOUCAULT, 2005, p.55).

A orientação é de que ao adentrar-se o campo da pesquisa, é necessário atentar para o material que precisa ser concebido em sua neutralidade primeira que é o seu próprio contexto. Assim, é fundamental a leitura do discurso previsto, como condição de compreender a própria organização da formação, bem como da própria sociedade. Isto

se constitui numa tentativa de compreensão, para além dos enunciados, dos discursos e a intenção dos sujeitos falantes. Trata-se de reconstituir um novo discurso, interpretar a intenção do outro, de analisar com base em interlocuções possíveis, os determinantes desse discurso, de realizar uma leitura epistemológica por meio dos interstícios possíveis.

A pesquisa objetiva, ao apreender, o enunciado e o discurso contido no programa de formação para o uso das mídias, estabelecer correlações com outros enunciados no campo da formação docente. Sua metodologia implica percorrer o programa de formação, e nos interstícios do discurso ir entremeando a análise baseada nos estudos culturais e AD.

Assim, como princípio elaborou-se uma espécie de estado da arte, onde se percebeu o alavancar de pesquisas sobre este tema, contribuindo para sua tematização, problematização e ainda sua inserção nos diálogos e discursos pedagógicos e de formação.

### **3 O PROGRAMA MÍDIAS: APRESENTAÇÃO:**

Nascido no ano de 2005, o programa “Mídias” tem relação muito íntima com o programa nacional de informatização (PROINFO), cuja responsabilidade foi informatizar as escolas públicas brasileiras com aparatos midiáticos, principalmente computadores. A estrutura modular do programa “Mídias” conta com a seguinte organização e objetivos: uso pedagógico das diferentes mídias tais como: TV e vídeo, informática, rádio e impresso.

Seu público alvo são professores/as da educação básica em exercício profissional nas escolas públicas sejam elas municipais ou estaduais. Há três níveis de certificação em três

ciclos de estudo: o básico, de extensão, com 120 horas de duração; o intermediário, de aperfeiçoamento, com 180 horas; e o avançado, de especialização, com 360 horas (BRASIL, 2005).

Nesta pesquisa optou-se pela análise do discurso dos dois primeiros níveis do programa, o básico e o intermediário. O Programa Mídias na Educação encontra-se disponibilizado na página do MEC, <http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/index.htm>.

A opção da investigação foi transitar pelo programa e por meio de excertos do seu discurso estabelecer uma interlocução com teóricos que pesquisam cultura, formação de professores/as, tecnologias e mídias.

Com o aporte teórico dos E.C. foi sendo tecida e examinada como as temáticas educacionais vão sendo tematizadas nas diversas vertentes no próprio programa escolar, que por vezes são articuladas a empresas que se coadunam aos governos a fim de elaborar sua organização e ao mesmo tempo garantir sua eficácia.

Concorda-se com Thompson (2009) quando reflete a respeito das metamorfoses da noção de cultura, na sociedade contemporânea, pois as relações assimétricas de poder tendem a atuar em contextos e em processos sócio-históricos. Assim,

Moraes (2013) assevera em relação ao programa analisado, que a diferença, nominada pelo autor como uma relação assimétrica de poder, está presente em sua orientação. A mensagem contida em seu íterim é uma expressão de um sujeito (os) para outro sujeito, os/as professores/as.

Nesse caso, as formas simbólicas são produzidas e empregadas com um objetivo ou propósito que quer dizer ou tenciona algo. As-

sim, tende a se afastar de uma situação prática, do conhecimento tácito dos/as professores/as, por exemplo, que não obstante é também social, por ser compartilhado com mais pessoas.

O que se percebe e está patente no desenvolvimento desse modelo de formação online, é a lacuna em relação às experiências dos próprios cursistas, encontros que não acontecem, pois está organizado totalmente à distância, o que contribui para o isolamento dos professores/as. No seu íterim está proposto o desenvolvimento de ações que visam que os/as professores/as sejam autores de sua formação, entretanto, num discurso instrumental indica ações para serem cumpridas como tarefas sem maiores reflexões de conhecimento.

Moraes (2013) explicita que o discurso instrumental está bastante presente no texto, e que de certa forma, consta no próprio título do programa. O termo formação, ao longo do Programa, na perspectiva apresentada, se desfaz em formas de treinamento, uma vez que, no encaminhamento das tarefas, existe uma voz audível, que não a dos/as professores/as em formação, os/as quais deveriam ser ouvidos/as em seus saberes e fazeres da experiência, mas que, no entanto, seguem cumprindo a tarefa.

Giroux (1995, p. 101) propõe a necessidade da “[...] transformação do papel do professor: do papel de um técnico supostamente objetivo, para o papel de um intelectual público, comprometido”. O que significa um compromisso do docente com a sua própria formação, para além de um cumpridor de tarefas elaboradas por outrem, explicitando com isso a contradição da divisão do trabalho pedagógico, em que há os que pensam e os que executam.

A formação elencada no Programa “Mí-

dias na Educação”, cuja ênfase está na sequência de modelos a serem seguidos, contraria a visão da formação que incita outras leituras e novos modos de pensar. Ao estabelecer tarefas a serem cumpridas durante sua execução, sem intervenção elaborada, mas em uma perspectiva mecanicista, distancia os/as mestres de maior possibilidade crítica dessa formação (Moraes, 2013).

É importante que programas de formação destinados aos/as professores/as priorizem a autonomia do pensamento o espírito crítico e interlocução de experiências entre os pares, bem como autoria do próprio trabalho pedagógico, com objetivo de plena repercussão em sala de aula.

#### **4 ESTUDOS CULTURAIS, MÍDIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS: LEITURAS EPISTEMOLÓGICAS**

Ao tratarmos da análise de um discurso, seja ele pedagógico ou meramente instrumental no campo da educação, e especificamente no caso da análise do Programa “Mídias na Educação”, é fundamental compreendê-lo crítica e epistemologicamente.

Isso exige uma leitura fundamentada, para além dele, ou seja, a percepção com vistas à liberdade de descrever, dentro e fora dele, o jogo de relações. Há discursos ambíguos em relação à mídia por parte de alguns professores/a, alguns dizem não gostar da tecnologia, odiar a mídia, por exemplo, e outros buscam apropriar-se dela, reconhecendo seu poder.

Assim, analisar um programa e desvelar seu discurso pode contribuir para pautar esse tema, como fundamentalmente pedagógico, portanto de interesse da escola e dos/as professores/as.

O pesquisador do campo da educação, na perspectiva assumida pelos estudos culturais, irá desvelando onde e de que modo os diferentes momentos da história da educação objetivaram a necessidade da aprendizagem dessa ciência.

Por meio da investigação do campo propiciará as diversas formas de enunciar as várias escolas do pensamento pedagógico; também procurará discorrer sobre o próprio discurso da ciência da comunicação e da sua estreita relação com o discurso das ciências humanas, no âmbito do debate acadêmico e escolar e o lugar de poder desse discurso.

Para Silverstone (2002), o estudo das mídias tem a ver, sim, com as relações de poder, na medida em que homens e mulheres dependem de sua mediação eletrônica, e na medida em que se reconhece que a mídia alterou os relacionamentos e o escopo de tais relações.

No fim, trata-se de um poder que a mídia tem de estabelecer uma nova agenda, seja ele destrutivo ou não, um poder que influencia e ainda pode mudar o processo político. “Estudamos a mídia porque nos preocupamos com o seu poder: nós o tememos, o execramos, o adoramos” (SILVERSTONE, 2002, p.264).

Enfim, ao mesmo tempo a mídia desperda as mais variadas sensações, porque ela já faz parte inerente da vida do cidadão queira ou não.

Para Fischer (2003), essas preocupações metodológicas fazem pensar na inexistência de problemas eternos de não aprendizagens das ciências, nesse caso, a mídia, e sim apenas uma história daquilo que acabou sendo considerado como verdade nesse campo e das lutas em torno dessas mesmas verdades.

Várias consequências tiramos dessas afirmações: a mais importante é de que toda ciência é provisória, já que a cada momento, como num caleidoscópio, colocam-se para os grupos humanos e as sociedades alguns pontos críticos, algumas questões, que não vivem eternamente iguais a si mesmas, essencialmente as mesmas (FISCHER, 2003, p. 383).

Ao dialogar com Foucault (1990), a autora acrescenta que o trabalho dos pesquisadores não será o de ir atrás das origens, dos começos, de tudo onde um dia teve seu início e eclodiu.

Datas e locais não são pontos de partida nem dados definitivos, mas possibilidade de compor a rede das condições de produção de um discurso que ali, naquele lugar, estabelece uma ruptura, produz um acontecimento díspar, uma descontinuidade em um determinado campo de saber.

Propõe o tensionamento e o enfrentamento de pretensos objetos naturais, oferecendo-lhes em confronto práticas a ele relacionadas, dadas e raras que os objetivaram que acabaram por tornando-os isso mesmo, objetos naturais.

As reflexões elaboradas por Foucault (1990) contribuem com este estudo ao propor que se entenda o ofício do pensador, (pesquisador, estudioso da educação) enquanto o ofício daquele que investe em pensar diferentemente do que ele próprio pensa, em perceber diferentemente do que ele mesmo vê.

Para ele, “filosofar hoje em dia é o trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento”, ao invés de todas as vezes a tendência seja “legitimar o que já se sabe” ou então “para fins de comunicação”(FOUCAULT, 1990, p. 13). A condição da pesquisa nesta premissa é de investigar para além dos ditos, da natureza

que se é dada, cuja tendência é de naturalização.

Em relação ao estudo das mídias na educação, é imprescindível essa desnaturalização, sendo essa temática ainda complexa para os que labutam no campo da educação.

A tecnologia da informação e comunicação adentrou a escola como uma salvaguarda de todos os problemas, as mídias seriam, assim, como uma profecia apologetica, em que necessariamente os/as professores/as seriam alijados de sua compreensão ampla, já que não a dominavam.

Aquilo que Silverstone (2002) enuncia como necessário conhecer empiricamente, para se apropriar de seus aparatos a fim de democratizá-los. Só conhecendo muito bem como a mídia se constitui é que se terá condições de trabalhar nela e com ela.

Martin-Barbero (2009), pesquisador dos estudos da recepção, postula que durante certo tempo o trabalho tanto da pesquisa quanto de formação consistiu em questionar o discurso midiático como pretensamente manipulador, era uma ideia comum essa determinação, portanto, imputando á lógica da dominação à comunicação.

Por meio de suas pesquisas e dos seus pares, foram sendo levadas a cabo leituras ideológicas de textos e práticas, e iniciou-se uma suspeita dessa imagem do processo, no qual há emissores-dominantes e receptores-dominados, sem o menor resquício de redução dessa resistência.

As coisas estariam em seus lugares, entretanto os estudos culturais vêm indagar essa confluência,

“os processos políticos e sociais desses anos de regimes autoritários em quase toda a América do Sul, diversas lutas de libertação na América Central, amplas migrações de homens da política, da arte

e da investigação social, destruindo velhas certezas e abrindo novas brechas, nos confrontaram com a verdade cultural destes países (MARTIN BARBERO, 2009, p. 28).

Assim, a comunicação foi se tornando uma questão de mediação, mais do que propriamente meios, mas uma questão de cultura, e de reconhecimento, pois era preciso mudar o lugar das perguntas para tornar investigáveis os processos de constituição da massa para além de culturalismo que acaba por converter em processos de degradação cultural. Não há como pensar o popular atuante à margem do processo histórico de constituição do massivo.

O acesso das massas à sua visibilidade e presença social, e da massificação em que historicamente esse processo se materializa. O autor trata do movimento de interpelamento e reconhecimento das classes populares, e ainda de um processo de leitura crítica dos discursos, que não é um mero instrumento passivo na construção do sentido que tomam os processos sociais, as estruturas econômicas bem como os conflitos políticos.

Os Estudos Culturais foram elencados como o marco axiológico da pesquisa, pela compreensão e posicionamento em relação a esse adentramento as mídias, sendo contrário as explicações mecanicistas de todo o tipo, desconfiando das verdades cristalizadas, prontas, que a cada dia vão se tornando mais verdadeiras para cada sujeito homem e mulher, e com isso vão sendo naturalizadas e hegemônicas.

Afinal, a tendência na sociedade contemporânea é de uma pretensa homogeneização da cultura. O objeto de toda a pesquisa científica é o desvelamento dessa posição do objeto, um novo olhar para cada discurso, minucio-

so, cuidadoso, desvelador e epistemológico.

O estudo da mídia tem despertado o interesse por pesquisas das mais diversas ordens, a proposta de pesquisá-la denota ainda um tema de difícil problematização, pois corroborando os estudos foucaultianos alguns pesquisadores enveredam na pesquisa sobre a mídia, com o objeto definido e com pressupostos delineados, compreendendo-a como diabólica e nociva à sociedade; a televisão, as novas tecnologias e até mesmo o cinema são diabolizados.

A adoção dos estudos culturais como balizadores da pesquisa, ocorre, justamente pela defesa de que, ao mesmo tempo em que a mídia é ideológica, por seus vieses passam possibilidades de contra-leitura, de revolução.

Exemplificando isso, num estudo sobre mídia e antropologia, Rial (2004) argumenta sobre o fato de que a maioria dos alunos que a procuram para uma possível orientação em relação às mídias, não têm construído um problema teórico e assimilam a mídia quase que totalmente a televisão aberta.

Esse entendimento faz com que vejam a TV como incitadora da violência, deturpadora da imagem da mulher, alguns ainda a consideram um ópio do povo. O interesse da pesquisa seria então o desvelamento desse instrumento midiático com a condição de tirar a sociedade dessa alienação.

O que a autora explicita é o que se sente no contato com professores, cotidianamente, certa naturalização dos efeitos da mídia e em contraposição a aceitação de que é realmente nefasta à sociedade, devendo então ser repelida.

Martín-Barbero (2002) tem se dedicado nos últimos vinte anos a estudar a recepção midiática na América Latina. E, diante de um

estudo junto a uma comunidade operária em Cali no México, ao analisar a recepção de um filme, percebeu que suas análises críticas não estavam levando em conta o que os espectadores queriam e diziam. Para ele, ao tomar ciência dessa leitura pelos cidadãos e cidadãs mexicanos, ocorreu o que chamou de arrepio epistemológico, redundando em uma ruptura na sua concepção de pesquisa.

Ouçá-se o que ele diz:

Um arrepio epistemológico é o que testemunhei na verdade uma mudança experimentada sobre a validade do projeto acadêmico empreendido, já narrado em outros textos, mas devendo constar aqui também. Estive no Cine México, situado num bairro popular, do centro velho da cidade, jovens em uma seção da tarde com sala cheia especialmente de homens, vendo o filme *A Lei do Monte*. Se tratava de um melodrama mexicano que estava seis meses em cartaz em uma cidade em que o filme com êxito durava umas poucas semanas. E foi seu êxito popular o que converteu esse filme em um fenômeno mais que sociológico, quase antropológico. Ao iniciar a seção meus amigos professores e eu não pudemos conter as gargalhadas, só em uma comédia era possível aquela montagem argumental e estética, que era contemplada pelo resto dos espectadores em um silêncio assombroso para esse tipo de sala. Pois, a surpresa chegou também de pronto: vários homens se acercaram de nós e nos gritaram “ou se calam ou os tiramos”! A partir desse instante, me sentei envergonhado em minha poltrona, e me dediquei a olhar o filme, com a gente que me rodeava. A tensão emocionada dos rostos com que seguiam os avatares do drama, os olhos chorosos das mulheres e também de alguns homens. E durante, como uma espécie de iluminação profana, me encontrei perguntando-me: que tem que ver o filme que eu estou vendo com o que eles vêem? Como estabelecer relação entre a apaixonada atenção dos demais espectadores e nosso distanciado aborrecimento? Por último, que viam eles que

eu não podia/sabia ver? E então, uma das duas: ou me dedicava a proclamar sozinho a alienação e o atraso mental irremediável daquela gente pobre, ou aceitava que ali, na cidade de Cali, a umas poucas quadras de onde eu vivia, habitavam indígenas de outra cultura, deverás quase tanto quanto os habitantes das Ilhas Trobiand. E se o que se sucederá era este último: de que e a quem serviam as minhas auspiciosas leituras ideológicas? A essas gentes não, desde logo, pois estava escrito em um idioma que não entenderiam, sobretudo porque o filme que eles viam não se parecia em nada o que eu estava vendo. E então, todo meu pomposo trabalho “desalienante” e “conscientizador” não ia servir àquela gente. Para quem então eu estava trabalhando? O arrepio se transformou em ruptura epistemológica: a necessidade de mudar o lugar de onde se formulam as perguntas (MARTÍN-BARBERO, 2002, p.28-29, tradução nossa).

O que chamou de ruptura epistemológica, é o distanciamento cultural e o acercamento etnográfico que irá permitir ao investigador ver com as gentes e ouvir as gentes, contar o que viram.

Ao vivenciar aquela experiência completamente nova que rompeu com algumas de suas certezas, o pesquisador tomou um susto ao perceber que suas perguntas estavam sendo formuladas para pessoas que não poderiam respondê-las. Após a vivência naquele cinema em Cali, foi necessário, mudar as questões.

O diálogo que ele apreendia, aparentemente com seus leitores e possíveis interlocutores não calava nos corações e mentes daquele povo. O que eles viram naquele filme, sobretudo foram suas próprias vidas, o que os pesquisadores não conseguiram ver. Martín-Barbero (2002) acerca-se da afirmação de que a etnografia pode contribuir com uma aproximação entre os sujeitos e a própria pesquisa.

O pesquisador entendeu que o discurso do povo é um dizer tecido de silêncios, aqueles que têm as pessoas que não sabem falar e muito menos escrever, e ainda aqueles outros em que está entretecido o diálogo das pessoas com o que se sucede na tela.

Em poucas palavras, ele conclui que a maioria das pessoas gosta muito mais da telenovela quando a conta que quando a vê.

As pessoas se empenham contando o que se passou, mas muito mais daquilo que se passou no capítulo narrado se mescla com o que se passa com as pessoas em suas vidas, e tão inexplicavelmente que a telenovela acaba sendo um pré-texto para que as pessoas contem sobre sua vida. Provavelmente o que ocorreu naquele cinema em Cali foi uma identificação daquelas pessoas com a sua própria prática existencial.

Foi necessária a utilização dessa extensa citação de Martín-Barbero (2002), para apresentar a importância e elucidação da pesquisa, sobre a formação de professores/as para a inserção das mídias com o objetivo de ouvi-los em seus saberes e fazeres. É preciso ouvir o que as pessoas pensam, sentem e vivem, apesar dos atuais credos acadêmicos.

Esse pesquisador dos Estudos Culturais, mais especificamente dos estudos da recepção latino-americanos, após a vivência daquela experiência prática reorienta sua ação epistemológica.

Uma questão se faz pertinente aos praticantes da pesquisa científica, mesmo não tendo um caráter utilitarista a investigação precisa fundamentalmente responder a questões sociais. E, mais do que isso e articulado a isso promover uma investigação que promova uma interlocução também social. Estuda-se para responder essas inquietudes

humanas, e o estudo da mídia precisa fazer parte da agenda das intencionalidades, já que é uma ciência que desafia o entendimento de qualquer um.

A pesquisa da mídia vem contribuindo com as investigações na área a fim de que as perguntas sejam alteradas e estabelecer esse entrelaçamento com o estudo sobre a cultura.

A tecnologia remete hoje a novas máquinas, aparatos e novos modos de percepção e linguagem, novas sensibilidades e escrituras. Diferentemente do aspecto puramente técnico que ainda se instaura nas escolas e nas práticas formativas de professores, observado nesse programa.

A leitura que se faz, pelas lentes dos teóricos, é do entendimento que essa revolução tecnológica introduz nas sociedades um novo modo de relação entre os processos simbólicos, que constituem o cultural e as formas de produção e distribuição de bens e de serviços. Esses novos modos de produzir associados a um novo modo de comunicar convertem o conhecimento em uma força produtiva direta.

“O que está mudando não é o tipo de atividade em que participa a humanidade, e sim sua capacidade tecnológica de utilizar como força produtiva o que distingue a nossa espécie com sua raridade biológica, e sua capacidade de processar símbolos”(MARTÍN-BARBERO, 2002, p.33, tradução nossa).

Canclini (2007) confirma a argumentação de Martín-Barbero (2002) ao expressar que é preciso prestar atenção a uma trama, que nem toda assimilação do hegemônico pelo subalterno é signo de submissão, assim com a mera recusa pode não ser resistência, e ainda, nem tudo o que vem verticalmente são valores da classe dominante, pois há coisas que mesmo vindo das classes abastadas podem

responder a outras lógicas que não as da dominação.

É necessário que haja uma desconstrução histórica do conceito de cultura em Williams (2007) que desmonta a malha de representações e interesses, como aquela cultura reservada aos homens superiores, assimilada à vida intelectual, e leva a cabo outro conceito de reconstrução do conceito, da emergência da cultura comum, da tradição democrática que tem seu eixo na classe trabalhadora.

Portanto, um programa de formação como o analisado neste texto tem como escopo uma noção de cultura que é estranha em seu próprio conceito, aos professores/as enquanto membros da classe trabalhadora, é preciso desvelá-lo.

## **5 O DISCURSO DE FORMAÇÃO PARA AS MÍDIAS: PEDAGÓGICO OU INSTRUMENTAL?**

Nessa seara de indagações e proposições, emerge o Programa “Mídias na Educação” como uma formação eminentemente técnica em detrimento de questões pedagógicas mais amplas. No decorrer do programa foi sendo observado o seu discurso, sendo elencada duas modalidades de análise: a circularidade do discurso instrumental e o discurso pedagógico.

Para Moraes (2013), ambos encontram-se presentes no texto do programa, o dispositivo teórico auxilia a realizar a intervenção, à luz dos Estudos Culturais. Os dispositivos adotados na análise têm a função de auxiliar a percepção de deslocamentos na relação do sujeito com a própria interpretação, permitindo que eu, pesquisadora, trabalhe nesse entremeio, interstícios, fendas que se abrem entre a descrição e a interpretação.

O discurso pedagógico, pelas lentes de

Orlandi (1987), que o considera com base em Pêcheux(2008) , não é mera transmissão de informação, mas, fundamentalmente, um “efeito de sentido entre interlocutores” (ORLANDI, 1987, p. 26).

Neste viés, o discurso está intrinsecamente ligado ao contexto histórico social, e significa entender as condições de sua produção, a situação em que o discurso se faz presente, enfim a materialidade da própria vida. Explica: “É o lugar assim compreendido, enquanto espaço de representações sociais, que é constitutivo da significação discursiva” (1987, p. 26).

Moraes(2013) expressa que nenhum discurso é neutro, ele nasce com base em outro discurso, já que se trata de um processo discursivo.

Faz parte da estratégia da análise do discurso colocar-se no lugar do outro, antevendo representações diante do lugar de investigadora e, a partir do lugar do locutor, o que contribui com a possibilidade de resposta, por ser este o escopo do discurso.

Entendo, alicerçada nesses autores, que nenhum discurso é único, ao contrário, é preexistente de sentidos articulados a outros novos discursos. Cada discurso reproduz as nossas visões, concepções e condições de classe intrincadas a uma concepção de vida em uma sociedade que o torna legítimo.

Assim, na escritura desta pesquisa, por exemplo, poucos são os momentos em que escrevo sozinha, na maioria das vezes, ela se dá num encontro dialógico e de interlocução com os meus pares, pela leitura de seus escritos, de suas experiências, que se colidem à minha vida docente e contribuem para formar um novo discurso. Com isso, após debruçar-me sob o Programa Mídias na Educação, e realizar o estudo dos processos que nele produzem sentido com a finalidade de compreendê-los, ten-

do em vista os dispositivos elencados para sua análise, não há como deixar de situar os sujeitos que são o objeto da formação, os/as professores.

Afinal, mesmo que o discurso do Programa elenque a formação como prioridade, na prática isso não fica visível. A maioria das tarefas são propostas aos professores/as desconectadas de sua própria experiência docente, como mera reprodução mecânica baseada, pode-se dizer no hardware.

Ao analisar os aspectos que norteiam a educação sob a perspectiva da racionalidade instrumental, Kincheloe (2008) assegura que se a proposta educacional for alinhavada aos ditames de mercado, a avaliação de resultados é o centro do processo.

Assim o efeito da investigação educacional baseada no primado dessa racionalidade é uma política marcada por ênfase na regulação e conformidade.

Entendemos ao caminhar na análise do programa Mídias, que os/as professores/as são afetados profundamente por esse ideário instrumental, pois são ensinados a aceitar passivos e aplicar os conhecimentos, adquiridos na formação, reunidos por pesquisadores profissionais.

O programa organizado em partes, e em tarefas realizáveis, pedaços manejáveis de fatos são nesse caso os tijolos para a construção do conhecimento. “A investigação baseada na racionalidade instrumental não consegue compreender a importância das condições existenciais nas quais os problemas se formam” (idem, p. 54). Ao ignorarem a essência do processo de ensino e de aprendizagem das mídias, por exemplo, a formação fica limitada a um processo mecanicista de ação.

Ao se referir ao programa mídias, Moraes (2013), assevera que o mesmo está situado

em estreita consonância com a sociedade atual, presente em uma sociedade que institucionaliza, e racionaliza por meio do discurso, as normas para garantir o fortalecimento da instituição escolar, como um braço institucional do Estado.

Para essa legitimidade, existe um projeto político, que segue as diretrizes instituídas, entretanto, por vezes, esse projeto institucional não se aproxima do projeto de classe, por exemplo, o da classe docente. Apesar disso, não significa que ele não exista, ele está lá, surgindo nos interstícios, portanto, o contexto é fundamental para compreender a produção de sentido e existência, um real que contrasta com a ordem das coisas, por isso sua valoração.

A autora ratifica a argumentação de Pretto (2008), ao analisar o programa e revela que em seu ideário, há exacerbada importância aos meios em detrimento dos fins. A tecnologia, enquanto aparato, no seu discurso torna-se central, e a finalidade pedagógica dessa formação, fica reduzida a pequenas inserções no texto, na forma de cumprimento de tarefas.

A formação de professores/as para a inserção das mídias no trato pedagógico na escola deve prever a inclusão de uma nova de pensar e observar o mundo, igualdade de oportunidades, autonomia de ação, promoção de relações sociais pautadas no respeito e solidariedade humanas como princípios formadores. Moraes (2013), defende que todo esse aparato tecnológico precisa ter um fim único, que é promover a humanidade a patamares mais avançados em todas as áreas, desde a medicina já tão avançada até a educação, num processo sempre emancipatório. A proposta de aparelhar as escolas, com o uso da internet, com vários computadores, é necessária, obviamente, mas não basta, porque, não é somente aumentar o volume dos aparatos tecnológicos e midiáticos. É a

possibilidade de cada criança e cada professor apoderar-se do uso desses meios, num sentido plural, a fim de não correr o risco de que esse material seja utilizado para referendar um projeto excludente, caindo numa lógica de controle dos meios. A escola tem que trabalhar com as diferenças” (PRETTO, 2008, p. 33).

Pela educação é que se plasmam em forma decisiva às contradições entre os tipos de cultura e da educação, para contribuir com a escola e com a formação dos professores na proposição de subsídios teóricometodológicos para ação escolar, nesse campo.

Goodfellow (2008), apresenta outros condicionantes relacionados à inserção do que denomina como ensino eletrônico, incluindo as dificuldades práticas de acesso a essa nova forma comunicacional, no caso do programa analisado por ser totalmente online, a dificuldade de acesso a própria internet e também por vezes os computadores nas escolas completamente desatualizados tendem a dificultar a permanência dos professores/as nessa modalidade formativa.

Para o autor o ônus nesse caso geralmente recai sobre os/as alunos/as, às vezes com o tutor solicitando que reflitam sobre o tema mais tarde. Com isso assegura que a ênfase pedagógica nessa modalidade de ensino online, tem uma função fortemente reguladora.

Ainda existem outras evidências no ensino online, que tem a ver com a origem dos participantes, seja cultural, lingüística e outras que diferenciam os/as estudantes e que não desaparecem nesse tipo de estudo, podendo em alguns casos exacerbar os efeitos de discriminação e exclusão.

Essa modalidade de formação acaba reforçando a ideia do individualismo valorizado

pelo pensamento pedagógico contemporâneo, e de treinar capacidades de usar as ferramentas no campo da escola, com isso minimizando a prática pedagógica à resolução de problemas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver pesquisas sobre formação de professores/as tem sido um desafio, e mais do que isso, promover a análise de um programa institucional de formação, cuja nossa defesa é a possibilidade de análise crítica pelo docente, é uma tarefa hercúlea já que fundamentalmente essa não é a tônica dos cursos apresentados aos docentes em sua grande maioria.

A educação contemporânea tem traduzido em números seus resultados, o que tem demandado críticas em quase a totalidade aos professores/as.

Em relação à inserção da mídia no fazer docente, observamos que apesar de toda a defesa de diferentes setores da sociedade, a tecnologia por si só, não promove a mudança.

As tecnologias e suas mídias surgem no cenário mundial como uma panacéia, a idéia veiculada seria que por meio da inclusão e uso de computadores, por exemplo, os problemas educacionais estariam resolvidos.

Neste ideário governos de diferentes países antecipam-se a instrumentalizar os espaços escolares com máquinas e ferramentas midiáticas. Entretanto, pesquisas demonstram, no campo da educação, que máquinas sozinhas não fazem mudanças estruturais ou conjunturais, é preciso envidar esforços políticos, sociais e pedagógicos para uma boa formação de professores/as.

A defesa e a proposição desta investigação,

que caminha pelas sendas da formação de professores/as para a inserção das mídias em seus saberes e fazeres da experiência docente, é de que os momentos formativos sejam também presenciais, e de que os professores sejam ouvidos em suas vivências e em seu contexto de vida e de trabalho.

A existência do programa Mídias na Educação precisa ser louvado, já que é importante pautar essa temática aproximando-a do discurso escolar e pedagógico. Ao mesmo tempo, é preciso torná-lo eminentemente pedagógico, portanto seu formato precisa ser redimensionado, os/as professores/as precisam ser concebidos como autores de sua formação e não assistentes passivos.

As propostas enunciadas e postas em ação, por meio de formações como essa analisada, são para compor as escolas no sentido técnico e aliá-las aos recursos midiáticos, seja dar um jeito aqui e outro ali, para rearranjá-las e adequá-las novamente num esforço linear.

A proposta é uma tentativa de aproximação com a nova linguagem midiática, só que num sentido de adequação ao estilo de escola e de formação fragmentada e descontextualizada, que infelizmente, se está habituado a conhecer.

É condição sine qua non que os/as professores sejam formados pelas universidades, instâncias legítimas de formação, em eventos contínuos e ininterruptos. Essa é a nossa defesa.

## 7 REFERÊNCIAS

CANCLINI, Néstor García. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade**. Tradução Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Foucault revoluciona a pesquisa em educação?** Perspectiva, Florianópolis, v.21, n.02, p.371-389, jul/dez.2003.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. Tradução de Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

\_\_\_\_\_. **A arqueologia do saber**. Tradução Miguel Serras Pereira. Rio de Janeiro: Almedina, 2005.

GIROUX, Henry A. **Praticando estudos culturais nas faculdades de educação**. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Alienígenas da sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 85-103.

GOODFELLOW, Robin. **Da “Igualdade de Acesso” ao “Alargamento da Participação”: O Discurso da Equidade na Era do Ensino Eletrônico**. In: Paraskeva, João M. et al.(Orgs.). *Currículo e Tecnologia Educativa*. : Pedagogo, LDA. Mangualde, Portugal. pp.151-177. 2008. es

KINCHELOE, Joe L. **Os Objetivos da Investigação Crítica: O Conceito de Racionalidade Instrumental**. In: *Currículo e Tecnologia Educativa*. Pedagogo, LDA. Mangualde, Portugal. pp.47-86. 2008.

MARTÍN-BARBERO, J é s u s . **O f i c i o de cartógrafo. Travessias latinoamericanas de la comunicación en la cultura**. Santiago, Chile: Fondo de Cultura Económica, 2002.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Prefácio de Néstor García Canclini. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

MORAES, Denise Rosana da Silva. **O Programa de Mídias na Educação e na Formação**

**de Professores/as: limites e possibilidades.** Tese de Doutorado em Educação - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, Paraná, 2013.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso.** Campinas, SP: Pontes, 1987.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento.** Tradução: Eni P. Orlandi. Campinas, SP. Pontes, 2008.

PINTO, Álvaro Vieira. **Ciência e Existência.** Editora Civilização Brasileira S.A. Rio de Janeiro, 1969.

PRETTO, Nelson De Luca. **Escritos sobre educação, comunicação e cultura.** Campinas, SP: Papirus, 2008.

RIAL, Carmen. **Antropologia e Mídia: Breve Panorama das Teorias de Comunicação In. Antropologia em Primeira Mão.** Florianópolis, UFSC, 2004. p. 4-63.

SILVERSTONE, Roger. **Por que estudar a mídia?** Trad. Milton Camargo Mota. São Paulo: Loyola, 2002.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

WILLIAMS, Raymond. **Palavras-chave: um vocabulário de cultura e sociedade.** Trad. de Sandra Guardini Vasconcelos. São Paulo: Boitempo, 2007

**Artigo submetido em: 29.05.2014**

**Artigo aceito para publicação em:29.06.2015**