

# II Educom Sul

Educomunicação e Direitos Humanos

Ijuí - RS – 27 e 28 de junho de 2013

## A Tribo do “Tudo-Agora” e os Desafios da Pedagogia Crítica<sup>1</sup>

Airton Lorenzoni Almeida<sup>2</sup>

Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí, Rio do Sul, SC.

### Resumo

O escopo desse paper é discutir, a partir de dados obtidos em um levantamento Survey realizado no ano de 2012 com 276 acadêmicos ingressantes nos cursos de graduação da UNIDAVI, de Rio do Sul (SC), a questão do uso e das apropriações feitas por estes atores quanto as TIC, especialmente quando eles as empregam para construir e reconstruir conhecimentos. O presente texto se constitui em um micro recorte de uma pesquisa mais alargada que apontou, entre outras questões, que pouco menos da metade dos pesquisados encontra dificuldades em ler e compreender o sentido do texto na sua primeira leitura e que em patamares semelhantes, os alunos demonstram que consomem conteúdos midiáticos sem exercer uma crítica quanto a sua produção e origem.

**Palavras-chave:** TIC; Mídia-Educação; Cultura digital; Leitura crítica.

### Introdução

Quando Marshall McLuhan prognosticou no início dos anos 1960 que o mundo viveria em uma Aldeia Global, sob críticas contundentes de muitos setores acadêmicos que o acusavam de ser um apologista da técnica, a sociedade não conhecia sequer que a *Word Wide Web* estava para ser gestada e implementada, nem que em alguma gôndola de supermercado qualquer sujeito poderia adquirir, com a mesma naturalidade como quem compra tomates, o mais sofisticado aparelho de telefonia móvel, que mais do que fazer ligações, também se constitui em uma multiplataforma de comunicação e de informação capaz de colocar todos em contato com tudo. Ou quase tudo.

Tom Wolfe (2005, p. 15), jornalista e amigo de McLuhan relata que, em meados da década de 1950, o teórico canadense ficava assombrado quando via seus seis filhos

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no GT 2 Comunicações Científicas: Uso das Mídias e Tecnologias na Educação do II Encontro de Educomunicação da Região Sul. Ijuí/RS, 27 e 28 de junho de 2013.

<sup>2</sup> Professor do Curso Superior de Tecnologia em Comunicação Institucional da UNIDAVI e pesquisador líder do Grupo de Pesquisa Comunicação, Mídias, Linguagens e Sociedade. E-mail: almeida.airton@gmail.com

# II Educom Sul

Educomunicação e Direitos Humanos

Ijuí - RS – 27 e 28 de junho de 2013

estudarem, assistirem televisão, ouvirem rádio, falarem ao telefone, tudo de forma simultânea. Aqueles jovens eram, talvez, os primeiros representantes da atual geração de nativos digitais, filhos de uma revolução tecnológica marcada pelo fenômeno do tudo-agora, da simultaneidade, do acesso rápido, da mobilidade e da portabilidade que as contemporâneas tecnologias/ferramentas de informação e de comunicação oferecem, do consumo de bens simbólicos multiculturais, do excesso de informação circulante em redes, em grupos, em tribos.

Este tudo-agora, esta simultaneidade enunciada por McLuhan (1969), retribaliza os indivíduos, encurta distâncias geográficas e culturais, de forma que o espaço-tempo cronológico ganhe uma nova leitura e dimensão, ou seja, o tempo virtual: “O nosso mundo é novo, o do tudo-agora. Vivemos [...] num acontecer simultâneo” (MCLUHAN, 1969a, p. 91).

Três décadas depois, Castells (2000, p.487) propiciou um entendimento mais clarificado do que McLuhan havia prognosticado em sua forma impar de escrever por metáforas:

Educação escolar, entretenimento na mídia, noticiários especiais ou publicidade organizam a temporalidade do melhor modo, para que o efeito geral seja um tempo não sequencial dos produtos culturais disponíveis em todo o domínio da experiência humana. Se as enciclopédias organizaram o conhecimento humano por ordem alfabética, a mídia eletrônica fornece acesso à informação, expressão e percepção de acordo com os impulsos do consumidor ou decisões do produtor. (...) toda a organização dos eventos significativos perde seu ritmo cronológico interno e fica organizada em sequências temporais condicionada ao contexto social de sua utilização (CASTELLS, 2000, p. 487).

Castells (2003) também ampliou as discussões mcluhanianas da retribalização ao explicitar que a Internet proporcionou aos emergentes atores-sociais uma nova estrutura de sociabilidade, cujo alicerce é o individualismo baseado em uma comunicação híbrida que reúne lugar físico e ciber-lugar, e cujos laços de relações sociais são geralmente fracos por não construírem relações pessoais duradouras, como as das sociedades pré-era digital. “As pessoas se ligam, se desligam da internet, mudam de interesse, não revelam necessariamente sua identidade [...], migram para outros padrões online”, escreve Castells, para quem, os sujeitos ao criarem seus portfólios de sociabilidade, encontram-se liberados a pertencer “a várias redes nos mais distintos momentos de suas vidas, com um investimento diferencial e com barreiras de ingresso e custos de

# II Educom Sul

Educomunicação e Direitos Humanos

Ijuí - RS – 27 e 28 de junho de 2013

oportunidade baixos”, o que decorre na opinião do autor, “em uma extrema flexibilidade na expressão da sociabilidade, à medida que indivíduos constroem e reconstróem suas formas de interação social” (CASTELLS, 2003, p. 108-110), em um ritmo típico da internet: a velocidade e a volatilidade.

Nesse (e desse) cenário atual emergiu o objeto desta reflexão, sob a seguinte questão-problema: como os acadêmicos ingressantes em 2012 nos cursos de graduação da UNIDAVI em Rio do Sul (SC) se apropriam das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) nos seus distintos suportes midiáticos e como encaram a questão da leitura e da informação no seu cotidiano, de maneira a construir e reconstruir criticamente o conhecimento, nos espaços pedagógicos formais e nos não formais.

A análise e discussão aqui propostas referem-se apenas a um micro recorte dos resultados totais alcançados pelo levantamento realizado naquele ano e IES catarinense pelo grupo de pesquisa Comunicação, Mídias, Linguagens e Sociedade.

## **Por uma pedagogia crítica da mídia**

No texto *L’avenir de L’ducation: la génération de 1989*, McLuhan (1969b) alertava que uma geração profundamente marcada pelos efeitos dos suportes midiáticos eletrônicos estava se formando. Era uma geração sensorial, marcada pelo excesso de informação e consumo de bens, inclusive simbólicos, vendidos de forma espetacularizada em uma sedutora embalagem de imagens, sons e textos pela própria mídia que os envolvia. É a gênese do imediato, das tribos que hoje muitos educadores enfrentam nas salas de aula sem conseguir dar conta das suas demandas e exigências pessoais. Entretanto o próprio McLuhan, em diversas passagens de sua obra, retoma a questão de que as respostas aos problemas encontram-se sempre dentro deles, nunca fora. E mais: que exigir dessa nova geração elétrica que se dirijam para o futuro com um olhar no espelho retrovisor do passado é o mesmo que querer que uma águia nade. Assim, do enunciado do autor, o que se pode apreender é que está dentro da própria instituição escolar a resposta às urgências desses sujeitos contemporâneos.

Uma delas é que se deve reconhecer que nessa sociedade globalizada com e pelas suas redes de comunicação e de mídias, o desenvolvimento acelerado e o uso de suportes

# II Educom Sul

Educomunicação e Direitos Humanos

Ijuí - RS – 27 e 28 de junho de 2013

técnicos, especialmente os digitais afetaram, de maneira significativa, todos os espaços da vida social, inclusive o da formação escolar. Essa aldeia global tem entre suas características principais o atravessamento universal pelos efeitos e as possibilidades da comunicação-informação.

A crescente expansão dos multimeios e hipermídias apresenta novas questões e desafios para o âmbito das atividades educacionais. Cumpre, pois, distinguir o lugar central que eles ocupam na constituição do mundo e de suas instituições, entre elas a escola. Explicitado de outra maneira: urge pensar a respeito de qual é o espaço da escola, do professor, dos alunos, dos media e dos “news media” neste novo cenário social no qual mídia, tecnologia e educação, ainda que digam respeito a elementos de estatutos distintos, possam ser afinados de tal forma que sejam postos a serviço da formação de indivíduos originais, críticos, solidários, participativos, cooperativos e respeitosos para com as diferenças individuais e culturais.

O fenômeno do tudo-agora, da instantaneidade, da interatividade, da sociabilidade, do volume de conteúdos produzidos e consumidos nos suportes tecnológicos de informação e de comunicação tem promovido amplas discussões sobre a necessidade de se realizar, no que tange aos espaços educacionais, uma reflexão e um novo olhar sobre o agir e o fazer pedagógico. Debates que não raras vezes desembocam em propostas para se rever o formato vigente da escola que ora vê as tecnologias de forma utilitarista, ora como apanágio de modernidade, e não como uma efetiva possibilidade de ferramenta didático-pedagógica colaborativa e cooperativa.

Nesse sentido, Perrenoud (2000), nos ajuda a refletir que,

[...] formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, de procedimentos e de estratégias de comunicação. (PERRENOUD, 2000, p. 126.)

Na mesma perspectiva de Perrenoud (2000), Kellner (2012) defende que os sujeitos precisam nos dias atuais aprender a encontrar o que necessitam saber, quando o necessitam saber, e desenvolver competências intelectuais para analisar e avaliar se a informação que encontraram é útil para o que querem saber. Para esse autor, como

# II Educom Sul

Educomunicação e Direitos Humanos

Ijuí - RS – 27 e 28 de junho de 2013

cidadãos comprometidos com uma sociedade justa e democrática, nos espaços pedagógicos tanto os educadores quanto os estudantes de hoje devem desenvolver um pensamento crítico e possuir uma capacidade de expressarem-se através das muitas linguagens propiciadas pelos multimeios. “Os novos ambientes de multimídia precisam de uma diversidade de tipos de interações multissemióticas e multimodais, que envolvem a interface com palavras e material impresso e, bem frequentemente com imagens, gráficos e materiais de áudio e de vídeo” (Kellner, 2012).

Kellner (2012) postula dessa maneira uma urgência para que tanto professores quanto estudantes se alfabetizem para a informática, uma alfabetização que, segundo ele, “envolve a habilidade de descobrir e acessar informação e habilidades intensificadas de ler, de esquadrihar textos, bases de dados e web sites bem como acessar informações e imagens numa variedade de formas”.

Por seu turno, Demo (2007, p. 559) corrobora o pensamento de Kellner (2012) e defende que na contemporaneidade, associada à alfabetização tradicional, faz-se necessário uma alfabetização para as novas mídias e suas linguagens, gramáticas e sintaxes características e específicas do mundo digital. Ele não propõe que se elimine a aprendizagem sistemática de ler, escrever e contar, mas defende que a escola que persiste nesta única alfabetização, não mais alfabetiza seja na primeira série, seja na nona: “Ainda é comum que alunos da 9ª série leiam, mas não entendam o que leem. São, pois, analfabetos, não sabem pensar. E a escola, assim, não prepara para a vida, porque nega aos alunos, inúmeras outras alfabetizações” (DEMO, 2007, p. 559).

Assim como McLuhan (1969), Perrenoud (2000), Kellner (2012) e Demo (2007) propõem uma pedagogia crítica, cada um em seus campos de ação, Jenkins (2008) em suas análises sobre o fenômeno da convergência midiática e da cultura participativa também tem nos propiciado reflexões sobre as necessidades de uma educação contemporânea que una habilidades e competências do uso crítico das mídias e suas tecnologias em sala de aula. Ele escreve: “Precisamos repensar os objetivos da educação midiática, a fim de que os jovens possam vir a se considerar produtores e participantes culturais, e não simplesmente como consumidores críticos ou não”. (JENKINS, 2008, p. 343). O escrito citado permite entender que essas habilidades e competências são construídas sobre as bases de uma alfabetização tradicional em parceria com aptidões de

# II Educom Sul

Educomunicação e Direitos Humanos

Ijuí - RS – 27 e 28 de junho de 2013

pesquisa, de técnicas e de análise crítica que devem ser ensinadas nas salas de aula e, também, pelos pais que vivem sendo aconselhados sobre permitir ou não que os filhos tenham em seus quartos uma TV ou games, ou quanto devem permitir aos filhos o consumo/dia das mídias, mas não são “aconselhados sobre como podem ajudar os filhos a construir uma relação significativa com as mídias”.

Ou seja: tecnologia e mídia, como salienta Kellner (2008) não podem ser vistas nem entendidas como meros instrumentos técnicos, muito menos como janelas transparentes, pois se vistas assim, as mensagens ficam neutralizadas, os sujeitos tornam-se benevolentes com esta indústria de bens simbólicos e a democracia perde sua essência e representatividade. “Nossa dependência da mídia nos leva a renunciar nossa participação ativa e nossos deveres cívicos de questionar, desafiar e corrigir injustiças sociais” (KELLNER, 2008, p. 706).

## **A pesquisa e seu percurso metodológico**

O objetivo geral da pesquisa foi mapear os hábitos dos acadêmicos ingressantes no ano de 2012 nos diferentes cursos de graduação da UNIDAVI sobre o modo como se informam e como se comunicam pelas diferentes TIC e seus suportes midiáticos e como encaram a questão da leitura e da informação no seu cotidiano, de maneira a construir e reconstruir o conhecimento subjetivo.

Sob o aspecto metodológico o estudo ancorou-se no método estatístico por amostragem probabilística aleatória simples, com um desvio padrão de 5%. Para tal empresa utilizou-se como universo os 886 acadêmicos ingressantes e efetivamente matriculados no primeiro semestre de 2012, nos 21 cursos de graduação. A amostra foi escolhida por sorteio, contemplando o critério de que estivessem representadas todas as grandes áreas do conhecimento reconhecidas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) com cursos regulares na UNIDAVI. Com base nestes dados foi aplicado o desvio padrão, o que resultou em um total de 276 questionários, bem como realizado o sorteio dos cursos que compuseram a amostra da pesquisa.

O perfil da amostra, quanto aos dados sociodemográficos são os seguintes: 64,1% são do gênero feminino e 35,9 do masculino. A maioria absoluta (72,9%) está na faixa etária dos 18 aos 25 anos de idade, embora sejam significativos os percentuais daqueles

# II Educom Sul

Educomunicação e Direitos Humanos

Ijuí - RS – 27 e 28 de junho de 2013

que possuem menos de 18 anos, totalizando 15,9%. Também se constituem maioria os que declararam ser solteiros (as), isto é, 82,2%. Sondou-se ainda se os atores possuíam renda própria, ou seja, se eram acadêmicos e trabalhadores. Os percentuais obtidos indicam que 72,5% trabalham e possuem, na média geral (57,6% dos respondentes), uma renda mensal de um a três salários mínimos<sup>3</sup>.

Em relação aos seus objetivos, a pesquisa tem caráter descritivo, uma vez que os dados coletados, mensurados e analisados permitem realizar uma descrição do perfil do grupo estudado. Sob a ótica dos procedimentos, ela é de ordem quantitativa e se delinea como um levantamento Survey.

Na coleta de dados, ocorrida entre os meses de agosto e setembro de 2012 empregou-se um questionário estruturado em seis blocos específicos, totalizando 40 perguntas fechadas, algumas de escolha única, outras de múltipla escolha, de forma que o conjunto delas traçasse o perfil proposto na pesquisa. A análise univariada dos dados possibilitou caracterizar o que é típico do grupo; indicar a variabilidade dos sujeitos no grupo e verificar como eles se distribuem em relação a determinadas variáveis obtidas no conjunto das questões. É importante ressaltar que a não resposta a uma questão geralmente acontece quando o ator social não possui conhecimento suficiente sobre o tema/assunto ou quando se opõe a responder o questionamento feito. Para efeitos de tabulação e mensuração dos resultados, e sua respectiva apresentação nas tabelas e gráficos, disponibilizamos duas opções: “Não sabe” e “Não respondeu”.

## **Apresentação e discussão de dados**

Em 2011 a Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação no Brasil: TIC domicílios e empresas 2011, do Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), em sua abordagem quanto ao uso do computador, da internet e a posse de telefone celular no Brasil apontou que 45% dos domicílios brasileiros possuem pelo menos um computador e que quatro entre dez domicílios, isto é 38% deles, possuem acesso à internet. O estudo revelou, também, que a banda larga fixa (por meio das tecnologias a cabo, rádio e DSL, por exemplo) se constitui como o principal tipo de

<sup>3</sup> Para essa questão do instrumento de coleta de dados tomou-se como base o salário mínimo nacional vigente à época que era de R\$ 622,00 (seiscentos e vinte e dois reais).

# II Educom Sul

Educomunicação e Direitos Humanos

Ijuí - RS – 27 e 28 de junho de 2013

conexão, presente em cerca de dois terços (68%) dos domicílios e que houve um crescimento no acesso por meio da tecnologia 3G. Em 2011 este número é de 18%, superando a conexão discada, que responde pelo percentual de 10% das residências.

Esse quadro do uso da tecnologia 3G e da banda larga é bem próximo ao obtido em nosso estudo junto aos ingressantes na UNIDAVI: dos sujeitos abordados, 71,4% acessam a Web via DSL, rádio ou cabo, 13,4% utilizam a tecnologia 3G, outros 10,9% utilizam redes públicas Wi-Fi e apenas 3,6% ainda empregam o acesso discado. A não resposta ao item significa 0,7% dos pesquisados.

Ainda de acordo com a pesquisa realizada pelo CGI.br, a maioria, ou seja, 66% dos usuários de Internet no Brasil utiliza diariamente a rede mundial de computadores. No caso dos acadêmicos da UNIDAVI que participaram voluntariamente desse nosso levantamento, este percentual é bem maior: 84,4% dos sujeitos-informantes dizem acessar a Web diariamente.

Quanto ao tipo de equipamento utilizado pelos acadêmicos, parece ser possível conceber que eles estão plugados na aldeia global com as ferramentas tecnológicas que lhes permitem maior mobilidade e acessibilidade, como demonstrado na tabela 1.

**Tabela 1 – Tipo de equipamento usado pelos acadêmicos para conexão à internet**

Equipamento de acesso	Frequência (*)	%
Não Acessa	1	0,4%
Celular	84	30,4%
Desktop (PC)	133	48,4%
Netbook	58	21,0%
Notebook	160	50,0%
Smartfone	13	4,7%
Tablet	6	2,2%
<b>Total</b>	<b>276</b>	

(\*) O somatório de frequências em questões de múltipla escolha usualmente ultrapassa 100%. No caso eram permitidas até duas respostas, no máximo.

Fonte: Pesquisador

A Pesquisa do CGI.br, revela que o usuário da Internet no Brasil tem como principal característica aproveitar a rede para a comunicação (por exemplo, o uso de redes sociais e ferramentas de mensagens instantâneas), procurar os mais diversos tipos de informações lançando mão, com destaque para a ferramenta de busca Google e, ainda,

# II Educom Sul

Educomunicação e Direitos Humanos

Ijuí - RS – 27 e 28 de junho de 2013

para lazer. Em nosso estudo, quando perguntamos aos acadêmicos quais os principais usos feitos por eles da internet, observou-se que pesquisar temas para estudos, se comunicar por mensagens instantâneas e compartilhar arquivos são os itens mais recorrentes, como pode ser observado de forma mais detalhada na tabela 2.

**Tabela 2 – Principais usos da internet pelos acadêmicos**

Uso da internet	Frequência (*)	%
Não Acessa	1	0,4%
Compartilhar arquivos (baixar músicas, filmes, programas...)	119	43,1%
Realizar pesquisas de estudos	222	80,4%
Se comunicar por mensagens instantâneas (Skype, MSN, Facebook, Google Talk, Orkut, Yahoo, ICQ, Ebuddy, Meebo)	224	81,2%
Se informar sobre o que acontece no Brasil e no Mundo	83	30,1%
Se distrair/Jogar online/Jogar em rede	20	7,2%
Trocar e-mails	72	20,1%
<b>Total</b>	<b>276</b>	

(\*) O somatório de frequências em questões de múltipla escolha usualmente ultrapassa 100%. No caso eram permitidas até três respostas, no máximo.

Fonte: Pesquisador

Entre um dos objetivos desse estudo<sup>4</sup> estava saber se os acadêmicos ingressantes na UNIDAVI em 2012 utilizavam a internet como suporte educacional, ou seja, para complementar conteúdos vistos em aula e/ou realizar pesquisas escolares. A maioria absoluta, ou seja, 97,1%, afirmou que sim. Perguntou-se no instrumento de coleta de dados, quais sites costumavam acessar com maior frequência para realizar tais pesquisas. Nesse sentido foram elencados os 16 sites/portais educativos<sup>5</sup> mais populares entre os estudantes brasileiros e dos quais os sujeitos-informantes poderiam citar até três opções. Apenas cinco dos 16 portais/sites elencados obtiveram indicações acima dos 10 pontos percentuais: Wikipedia com 69,5%; Brasil Escola com 38%; Guia do Estudante com 23,9%; Info Escola com 23,6% e UOL educação com 16,3%<sup>6</sup>.

<sup>4</sup> Pesquisa financiada com recursos do FAPE – Fundo de Amparo à Pesquisa e Extensão da UNIDAVI.

<sup>5</sup> Estes os sites elencados: Alunos Online, Brasil Escola, Bússula Escolar, Domínio Público, Educa Brasil, Educação Portal Terra, Escola 24 horas, IG Educa, Info Escola, Guia do Estudante, Mundo Educação, O Portal dos Estudantes, Planeta dos Estudantes, UOL Educação, Wikipédia e Zé Moleza.

<sup>6</sup> O somatório de frequências em questões de múltipla escolha usualmente ultrapassa 100%. No caso eram permitidas até três respostas, no máximo.

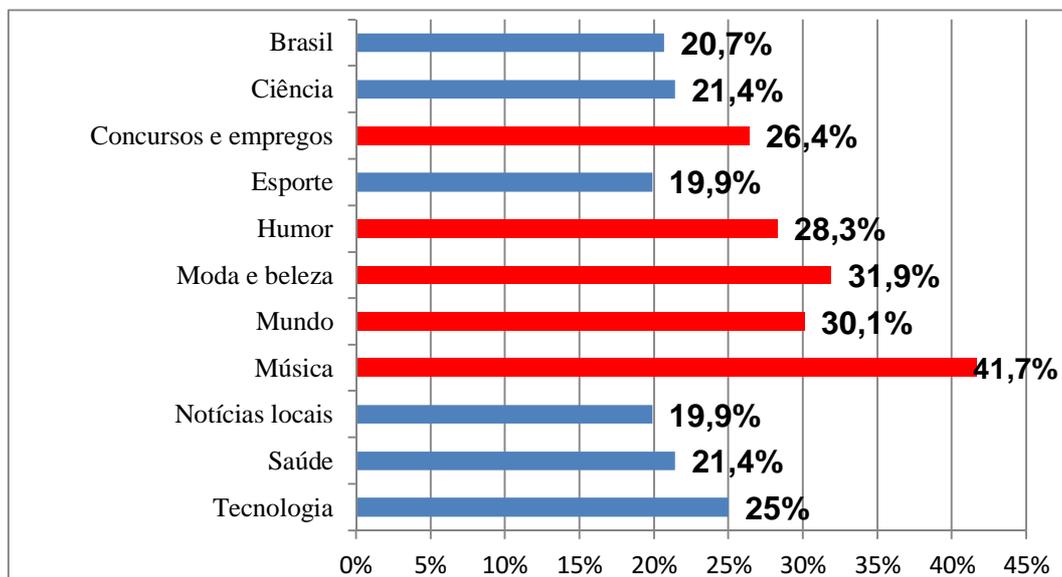
# II Educom Sul

Educomunicação e Direitos Humanos

Ijuí - RS – 27 e 28 de junho de 2013

Relativo ao consumo de informações disponibilizadas na rede, especialmente nos portais e sites noticiosos, os acadêmicos foram inquiridos sobre quais assuntos despertavam maior atenção para a sua leitura. Na elaboração do questionário relacionamos os 24 temas<sup>7</sup> mais recorrentes nos principais sites e portais de notícias nacional e regional. Neste quesito, de escolha múltipla, era possível assinalar até cinco opções. O que se observou é que apenas 11 das categorias equivalem a 68,18% de todas as citações obtidas no estudo e que estão representadas na figura 1, na qual encontram-se destacadas os cinco temas mais citados pelos atores sociais objeto desse estudo.

**Figura 1 – Categorias/temas mais lidos pelos acadêmicos na internet**



(\*) O somatório de frequências em questões de múltipla escolha usualmente ultrapassa 100%. No caso eram permitidas até cinco respostas, no máximo.

Fonte: Pesquisador

Essa facilidade com que os nativos digitais consomem informação, tecnologias e bens simbólicos, no entanto, parece estar um pouco distante do que muitos teóricos da cultura digital e da mídia-educação tem advogado em relação ao uso, consumo, apropriação, construção e reconstrução de um conhecimento. Trucano (2012) é um dos estudiosos desse tema e faz um alerta:

<sup>7</sup> Os temas apresentados eram: animais, artes e espetáculos, Brasil, carros, celebridades, ciência, cinema, concursos e empregos, comportamento, culinária, economia, esporte, futebol, humor, jogos (games), meio ambiente, moda e beleza, mundo, música, notícias locais, política, saúde, sexo e tecnologia.

# II Educom Sul

Educomunicação e Direitos Humanos

Ijuí - RS - 27 e 28 de junho de 2013

O aprendizado rápido e o evidente domínio das funções mecânicas de determinado processo ou do uso de determinada tecnologia (publicar mensagens no Facebook, por exemplo, ou jogar um jogo de videogame inédito) não devem ser confundidos com o domínio do uso eficaz das diversas ferramentas tecnológicas às quais os jovens são expostos de modo relevante para as suas próprias vidas e comunidades. Uma coisa é ser capaz de “encontrar” um “fato” através de um mecanismo de busca; outra coisa, completamente diferente, é encontrar os “fatos” mais relevantes, analisá-los e avaliar sua relevância para determinada tarefa, sintetizando sua importância e compartilhando os resultados com outros para provocar uma ação-resposta específica. No primeiro caso, demonstra-se familiaridade com determinado processo, no segundo, aprende-se de fato. (TRUCANO, 2012, p. 71)

Essa abordagem de Trucano (2012), Castells (2003; 2005) vem fazendo desde o início deste século XXI: que a pior e mais perversa exclusão humana na sociedade digital, e da qual poucos falam não se constitui em não estar conectado à rede, mas sim estar ligado à ela e não saber usufruí-la. Escreve Castells (2005, p. 5): “a mais importante forma de ser excluído é estar conectado à rede e não saber qual acesso usar, qual informação buscar, como combinar uma informação com a outra e como a utilizar para a vida”.

Quando sondados sobre o uso e as apropriações das tecnologias consideradas analógicas (jornais, revistas e livros), os resultados expostos na tabela 3 não chegam a surpreender, considerando-se que o grupo pesquisado enquadra-se no perfil descrito como nativos digitais, alunos 2.0, ou filhos do hipertexto e da mídia na tela<sup>8</sup>.

**Tabela 3 – Frequência de leitura de jornais, revistas e livros pelos acadêmicos.**

	Jornais	Revistas	Livros
Não respondeu	15,2%	15,6%	13,0%
Todos os dias	10,9%	4,0%	15,2%
Dia sim, dia não.	7,6%	8,3%	11,6%
Cerca de três vezes por semana	11,6%	13,0%	17,4%
Mais ou menos uma vez por semana	22,8%	30,1%	21,0%
Raramente	31,9%	29,0%	21,7%
<b>Total</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fonte: Pesquisador

<sup>8</sup> O termo mídia na tela (segundo Kellner e Share, 2008) refere-se a assistir TV, vídeos, DVDs, usar um computador [um smartphone, um tablet] e jogar videogames. Esse conceito apareceu pela primeira vez no estudo *De Zero a Seis*, coordenado por Rideout, Vandewater e Wartella para a Kaiser Family Foundation, em 2003.

# II Educom Sul

Educomunicação e Direitos Humanos

Ijuí - RS – 27 e 28 de junho de 2013

Estes índices/resultados obtidos não são surpreendentes, porque parecem estar intimamente ligados à cultura tipográfica e sua leitura linear, da qual a geração mídia na tela não é herdeira. Parece ser fato, mesmo, que os acadêmicos têm encontrado cada vez mais dificuldade em ler e compreender um texto linear. Ou seja, o que Demo (2007) já nos apontou, de que não são raros os casos em que os alunos deixam as salas de aula, diplomados, mas analfabetos porque não sabem pensar. Os resultados constantes na tabela 4 podem ser um indício claro de que isso está ocorrendo numa velocidade quase incontrolável, vindo ao encontro do que Perrenoud (2000, p. 129) salienta: “a escola tem dificuldades para atingir seus objetivos atuais, mesmo os mais fundamentais, como o domínio da leitura e do raciocínio”.

**Tabela 4 – Nível de compreensão dos textos pelos acadêmicos**

	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
Não respondeu	29	10,5%
Compreende na primeira vez	122	44,2%
Lê várias vezes para compreender o que está escrito	121	43,8%
Raramente consegue compreender o que o texto quer dizer	3	1,1%
Não consegue compreender o que está escrito	-	-
Pede auxílio a alguém para ajudá-lo a interpretar o texto	1	0,4
<b>Total</b>	<b>276</b>	<b>100%</b>

Fonte: Pesquisador

Uma das questões que norteou o estudo que empreendemos tinha por objetivo desvelar os usos e as apropriações tecnológicas por parte dos acadêmicos, muitas vezes, mais pelo fetiche da técnica e da modernidade, do que pela necessidade da sua emancipação enquanto um sujeito crítico, político e engajado no mundo contemporâneo que necessita de urgentes readequações sociais, mais justas e igualitárias.

Nesse sentido procuramos averiguar qual a sua noção de criticidade quanto ao consumo dos bens simbólicos circulantes nas redes telemáticas e na qual nadam feitos peixes prontos a serem fígados pela próxima novidade da indústria ávida em fomentar o consumo das tecnologias e dos seus aplicativos.

Tínhamos como propósito descobrir se ao chegarem à universidade estariam preparados desde a escola fundamental para ver o mundo criticamente como ele é fragmentado e

# II Educom Sul

Educomunicação e Direitos Humanos

Ijuí - RS – 27 e 28 de junho de 2013

editado, seguindo lógicas excludentes. Procurava-se saber se teriam sido alfabetizados “para compreender os contextos socio-políticos, econômicos, históricos e sociais em que todas as mensagens são escritas e lidas” (PERRENOUD, 2008, p. 706). Os dados obtidos com a questão sobre “porque as notícias (internet, jornais e/ou revistas) são publicadas muitas vezes com ênfase pela mídia” encontram-se sistematizados para uma melhor compreensão na tabela 5.

**Tabela 5 – Apropriação crítica dos conteúdos midiáticos pelos acadêmicos**

	Frequência	%
Não sabe	30	10,9%
Sempre fatos importantes para informar a comunidade	99	35,9%
Porque foram escolhidas pelo veículo como fatos importantes para os leitores	49	17,8%
Porque há interesse de terceiros na divulgação de apenas determinados fatos para a sociedade	61	22,1%
Nunca pensei sobre esse assunto do porque as notícias são divulgadas pelas mídias	37	13,4%
<b>Total</b>	<b>276</b>	<b>100%</b>

Fonte: Pesquisador

Estes números revelam outro dado importante, quando se discute mídia-educação, alfabetização *com* e *pelos* meios, ou pedagogia crítica da mídia. Percebe-se que promover esta leitura crítica dos conteúdos midiáticos não requer apenas habilidades e competências para ler linearmente ou hipertextualmente, nem de esquadrihar as múltiplas linguagens de cores, sons e imagens presentes em sites, filmes, vídeos, como também nos outros suportes midiáticos mais tradicionais. Uma das competências e habilidades que se está a exigir na formação e na atuação do professor vai além de saber manusear tecnologias: parece importante e necessário que ele domine, antes de tudo, as principais teorias que vão lhe propiciar suporte ao desvelamento das mazelas ideológicas, políticas, sexistas, etnocentristas, nacionalistas embutidas em cada notícia, em cada texto, em cada foto ou audiovisual. Refiro-me aqui às teorias oriundas do campo da comunicação, do jornalismo.

Tem-se percebido que muitos educadores, mesmo que interessados, empenhados em tornar seus alunos mais críticos em relação ao que consomem midiaticamente, encontram dificuldades em atingir seus fins, porque não dispõem de meios para isso.

# II Educom Sul

Educomunicação e Direitos Humanos

Ijuí - RS – 27 e 28 de junho de 2013

Esse discurso é recorrente em eventos e encontros de professores que trabalham com as mídias em sala de aula. Diante desse fato é que se sugere que nos cursos de formação de pedagogia crítica da mídia se ofereça o referencial teórico que desvela como a mídia se estrutura. Seria oportuno, também, que se realizassem estudos empíricos a partir destas teorias para que os professores, em sala, pudessem reproduzir estes trabalhos, mesmo que em menor escala, de forma que saltasse aos olhos dos consumidores midiáticos porque certas coisas tem seu lugar no rádio, nos jornais, nas revistas, na TV, nos sites, e outras são silenciadas. Conhecer esses dispositivos usados por jornalistas e pelas empresas de comunicação na fabricação do fato, na sua ordenação e hierarquização em busca do espetáculo, da audiência e do lucro pode, sem dúvida, ser um importante passo para que se promova mais efetivamente a leitura crítica do mundo editado e exibido na mídia na tela.

## **Considerações finais... (ou novas provocações)**

O propósito da nossa investigação baseada em dados obtidos junto a um grupo específico de sujeitos passa longe de ser prescritivo de fórmulas e receitas. Ao contrário, assume em sua essência o caráter prospectivo e provocativo a novos estudos acerca do fazer docente. Problematicar a questão do emprego das tecnologias em suas variantes formas e dos multimeios e hipermídias, muitas vezes como fetiche ou apanágio da modernidade sem uma prática de crítica quanto ao seu consumo, é o norte desse trabalho, dessa nossa provocação.

As reflexões aqui propostas sugerem que o educador que pretenda ser eficaz naquilo que constitui a educação tem de ser capaz de repensar não só o seu fazer didático-pedagógico, mas, acima de tudo, entender que a cultura não é estática ou morta, mas sim construída cotidianamente de forma socializada. Ou seja, o que Castells (2003, p.212) enuncia como o “aprendizado-de-aprender”, isto é, transformar em ação o conhecimento e a informação. Essas ponderações sugerem que os educadores, na sociedade do espetáculo, da instantaneidade, do virtual, da mobilidade, do tudo-agora, procurem reconhecer, antes de tudo, que os espaços de educação também são espaços de comunicação, nos quais agem, interagem e reagem atores em diferentes relações sociais, interpessoais, grupais e institucionais.

# II Educom Sul

Educomunicação e Direitos Humanos

Ijuí - RS – 27 e 28 de junho de 2013

Reforçamos aqui que não há possibilidades de um computador, um celular, um tablet, com suas ferramentas e sofisticados softwares, por si só darem conta do papel historicamente construído que o educador e a instituição escolar possuem. Mas que ambos, cada qual em sua dimensão são capazes de nos fazer encontrar respostas aos problemas dentro deles mesmos e não fora, como McLuhan deixou evidenciado em seus escritos, até porque a escola do século XXI está sendo chamada a se constituir em um palco singular e privilegiado, não para legitimar saberes específicos e desconectados com a realidade dos sujeitos, mas para realizar a síntese entre a cultura formal e as subjetividades plurais que chegam à sala de aula, muitas delas impregnadas pelos signos midiáticos muito bem embalados.

## Referências bibliográficas

- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- CASTELLS, Manuel. O Caos e o Progresso. Porto Alegre, março 2005. **Jornal Extra Classe**, ano 10, n. 89, p. 4, março 2005. Entrevista concedida à Keli Lynn Boop.
- COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil: TIC Domicílios e TIC Empresas 2011**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2012.
- DEMO, Pedro. **Alfabetizações: desafios da nova mídia**. Ensaio: Avl. Pol. Publ. Educ., Rio de Janeiro, v. 15, n.57, p. 543-564, out/dez. 2007.
- JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. 2.ed., São Paulo: Editora Aleph, 2008.
- KELLNER, Douglas. **Novas Tecnologias: novas alfabetizações**. (reconstruindo a educação para o novo milênio). Texto não publicado e traduzido por Newton Ramos de Oliveira, Pesquisador do Grupo "Teoria Crítica e Educação", núcleo de S. Carlos (UNESP/UFSCar/CNPq). 2012.
- KELLNER, Douglas; SHARE, Jeff. Educação para a leitura crítica da mídia, democracia radical e a reconstrução da educação. *In: Educação e Sociedade*. v. 29, n. 104, p. 687-715. Campinas: Cedes/Unicamp, 2008.
- MCLUHAN, Herbert; FIORE, Quentin. **O Meio são as Massa-gens: inventário de efeitos**. Rio de Janeiro: Record. 1969a.
- MCLUHAN, Herbert. L'avenir de L'education: la génération de 1989. *In: MCLUHAN, Herbert.. Mutations 1990*. Paris: Ed. Name, 1969b.
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- TRUCANO, Michael. Alguns desafios para os formuladores de políticas educativas na era das TIC. *In: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil: TIC Educação 2011*. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2012.
- WOLFE, Tom. Introdução. *In: MCLUHAN, Stephanie, STAINES, David. (org). McLuhan por McLuhan: conferencias e entrevistas*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.