

MÍDIAS AUDIOVISUAIS COMO OBJETOS DE APRENDIZAGEM: UM OLHAR SOBRE MIDIATIZAÇÃO, COTIDIANO E MATERIAIS DIDÁTICOS¹

*AUDIOVISUAL MEDIA AS LEARNING OBJECTS: A
VIEW ON MEDIATIZATION, EVERYDAY LIFE AND
TEACHING AND LEARNING MATERIALS*

MARIA CLARA BALDEZ BOING²

WALCÉA BARRETO ALVES³

RESUMO

Esse artigo emerge de provocações que movem a pesquisa “Mídias como objetos de aprendizagem em materiais didáticos e seus usos nos/com cotidianos escolares”. Propõe uma breve análise do projeto Telecurso, partindo da presença marcante da televisão no contexto da comunicação e da educação no Brasil, caminhando para o cenário contemporâneo onde há a coexistência de uma multiplicidade de mídias nesses espaços. A discussão apresentada fomenta a investigação sobre os processos de midiaticização, em diálogo com autores como França (2020), Bolin (2020) e Sodré (2002; 2014), sugerindo uma possível complexifica o da rela o da média como objeto de aprendizagem em materiais didáticos.

Palavras-chave: Televisão; Educa o; M dia, Midiaticiza o; Materiais Didáticos

Introdu o

“E aten o! Se liga a , que   hora da revisão!”

Essa frase pode vir acompanhada de um cheiro de café e muito sono de uma adolescente no início dos anos 2000 que, enquanto se arruma relutante para ir   escola às seis horas da manhã, escuta ao fundo o som da televisão.   uma frase que ecoa também em salas de aula conhecidas como telessalas, estruturas espalhadas pelo território do Brasil, onde jovens e adultos estudaram para concluir o ensino fundamental e ensino médio.

A frase que se repete ao final de cada teleaula – seja de matemática, história ou outra disciplina – convoca o espectador a revisar os conteúdos do currículo escolar que lhe foram apresentados por meio de narrativas inspiradas em telenovelas, entrevistas jornalísticas, depoi-

1 Texto publicado em anais de evento, tendo sido revisado, com atualiza es e adi es.

2 Doutoranda em Média e Cotidiano pela UFF, mestre em Educa o pela UERJ e graduada em Cinema pela PUC-Rio. Atuou nas equipes de educa o do Museu de Arte do Rio (MAR) e CCBB-RJ. Coordenou o Grupo de estudos Paulo Freire, Arte Contemporânea e Educa o na EAV - Parque Lage. Atualmente,   coordenadora pedagógica no Núcleo de Inclusão Educacional da Funda o Roberto Marinho/Canal Futura.

3 Professora Adjunta da Faculdade de Educa o da Universidade Federal Fluminense e do Programa de Pós-gradua o em Média e Cotidiano/ (UFF, Niterói, RJ). Líder do Núcleo de Estudos em Comunica o e Educa o, Etnografia e Representa es Sociais (NECEERS/UFF/CNPq). Gradua o em Psicologia (UERJ). Mestrado em Educa o (UERJ). Doutorado em Educa o (UFF).

mentos de especialistas, entre outras linguagens comuns à televisão. As teleaulas são conteúdos audiovisuais do projeto Telecurso, da Fundação Roberto Marinho, e se fizeram presentes na vida de muitas pessoas ao serem exibidas quase que diariamente, por décadas, na grade de programação da Rede Globo, do Canal Futura e de outras emissoras de televisão. Junto com as teleaulas, o Telecurso produziu também uma coleção de livros didáticos que foram vendidos em bancas de jornais e livrarias. Esse formato possibilitou que pessoas estudassem de forma autônoma em casa, formando uma base para, por exemplo, ter acesso aos diplomas de ensino fundamental e médio por meio da prova do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja)⁴.

Além disso, em parcerias com escolas públicas e outras instituições, o Telecurso também foi implementado, com metodologia própria, em salas de aula equipadas com um kit multimídia pela Fundação Roberto Marinho - as chamadas telessalas. Estas são salas de aula que ocupam espaços dentro de escolas das redes de ensino nas quais o Telecurso pode ser implementado. O professor, por sua vez, é formado na metodologia do projeto para desenvolver com turmas de estudantes um processo pedagógico com os materiais didáticos fornecidos, a partir da exibição das teleaulas.

Essas características, que entrelaçam audiovisual e educação, fazem com que o Telecurso seja um dos motivadores para essa pesquisa, que pretende investigar, nos cotidianos escolares, os múltiplos usos que sujeitos da comunidade escolar - em especial, estudantes e professores - fazem das mídias que estão presentes como objetos de aprendizagens em materiais didáticos. Bebendo de fontes teóricas da comunicação nos estudos sobre mídias e dialogando com as práticas cotidianas, a partir de Certeau (2014 [1980]1), um dos caminhos da pesquisa será analisar os usos de materiais didáticos que apostam nas mídias como objetos de aprendizagem que se relacionam com os conteúdos dos currículos escolares.

O presente artigo tem como objetivo analisar o formato do Telecurso sob uma perspectiva histórica - partindo das linguagens televisivas para o contexto contemporâneo de uma multiplicidade de mídias - e perceber, a partir dessa análise, algumas das provocações que movem essa pesquisa sobre mídia e educação, entendendo a mídia como objeto de aprendizagem. Dessas provocações, emerge o conceito de midiatização, com o qual é desenvolvida uma breve reflexão, articulando abordagens necessárias para o desenvolvimento desta pesquisa, em diálogo com autores como França (2020), Bolin (2020) e Sodré (2002; 2014).

Telecurso e a presença da televisão no Brasil

Para refletirmos brevemente sobre o formato e linguagens do Telecurso, tomamos como exemplo três *frames*⁵ da teleaula 01 do Telecurso de História do Ensino Médio (EM):

4 O Encceja é um dos exames realizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) que possibilita meios para certificar saberes adquiridos tanto em ambientes escolares quanto extraescolares. (INEP, 2024) Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/encceja> Acesso em 31 jul 2024.

5 O termo *frame* ou quadro, utilizado na linguagem audiovisual, se refere à imagem estática de um vídeo; consiste em cada imagem que integra um registro audiovisual.

Figura 1: Teleaula 01 do Telecurso de História.



Fonte: Telecurso/YouTube, 2015.

Figura 2: Teleaula 01 do Telecurso de História.



Fonte: Telecurso/YouTube, 2015.

Figura 3: Teleaula 01 do Telecurso de História.



Fonte: Telecurso/YouTube, 2015.

Na figura 1 vemos uma repórter segurando um microfone e em frente a um prédio histórico. Na parte inferior da imagem, há uma tarja com a frase: “A História é o estudo das ações humanas ao longo do tempo”. Na figura 2, duas mulheres, aparentemente de gerações distintas, conversam em um cenário de sala de estar, segurando uma peça de roupa. Na parte inferior da figura há uma tarja com a frase: “Esse vestido era da minha avó”. Por fim, na figura 3, há a imagem de Mônica Lima, professora de história. Na imagem, há uma tarja com a frase: “Tempo e espaço são duas categorias fundamentais”” A docente disserta sobre essa temática na disciplina de História.

Esses recortes de cenas, que integram o primeiro episódio da coleção de teleaulas do Telecurso História EM, possuem o mesmo objetivo: trabalhar conceitos e objetos de conhecimento do currículo de História. Se olharmos para esse objetivo, podemos imaginar uma cena de sala de aula: um professor, um quadro de giz e uma turma de estudantes em torno das temáticas da aula. As escolhas de narrativas e estéticas da teleaula, no entanto, seguiram outro caminho: pela linguagem da reportagem (figura 1), da telenovela e ficção (figura 2) e documentária, com entrevista com especialistas (figura 3).

Essa coleção de teleaulas foi lançada em 2008, junto com seus livros didáticos. Nesse mesmo ano, Rosália Duarte, em sua pesquisa sobre televisão e educação, disse que “a sociedade brasileira é uma das mais audiovisuais do planeta: cerca de 98% dos lares brasileiros dispõem de pelo menos um aparelho de televisão; a programação do canal de maior audiência no país abrange quase 100% do território nacional” (Duarte, 2008, p.17). O alcance da televisão no Brasil, e sua presença quase hegemônica ao longo dos anos, segundo a autora, possibilitou a implantação de um padrão estético-narrativo dessas produções, além da significativa influência na vida social. Talvez por isso, as teleaulas se apresentam com uma linguagem que se relaciona com a

linguagem televisiva, ao invés de responder diretamente ao imaginário de sala de aula clássica. A televisão, e sua forte presença na vida cotidiana da população brasileira, foi entendida pelo projeto Telecurso, então, como um caminho para a educação.

O Telecurso, no entanto, surge três décadas antes desta teleaula de História, em 1978, quando a Fundação Roberto Marinho, em parceria com a Fundação Padre Anchieta, lançou um projeto que se declara como um projeto de teleducação⁶: Telecurso 2º Grau. A proposta era oferecer ensino à distância por meio da televisão aos adultos que pretendiam concluir o ensino médio. Existia um material de apoio aos estudantes, produzidos em fascículos que chegavam semanalmente às bancas de jornais.

Sobre a memória do Telecurso:

Nos anos 70, o problema de acesso à escola era especialmente crítico: apenas 67% da população em idade escolar no Brasil estava matriculada no ensino fundamental, e 10% no ensino médio (IBGE-PNAD). Diante desse desafio, foi criado, em 1978, o Telecurso, com o objetivo de ampliar o acesso à educação de qualidade a centenas de milhares de brasileiros, ao levar educação pela TV, com uma linguagem, formato e modelo de atuação inovadores. A partir de 1995, com a metodologia Telessala – Incluir para Transformar, o Telecurso passou a ser implementado em salas de aula em todo o Brasil, por meio de parcerias com prefeituras, governos e instituições públicas e particulares. Desde então, mais de 1,6 milhão de estudantes já concluíram o ensino fundamental e médio por meio do Telecurso. Desde 2001, o Telecurso é currículo de referência para o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja). O Telecurso é utilizado para correção idade-ano, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e de estudantes do ensino regular de comunidades remotas ou que precisem de reforço no processo de aprendizagem (Fundação Roberto Marinho, 2024, n/p)⁷.

A principal mudança do primeiro Telecurso 2º Grau para a teleaula de História – aqui tomada como exemplo – aconteceu nos anos 90 com a implementação do Telecurso por meio da metodologia “Telessala - Incluir para transformar”. Com Martín-Barbero (2021), entendemos que a televisão não é apenas um meio, mas um espaço de comunicação e, para estudar os meios de comunicação, é preciso considerar os sujeitos envolvidos e suas relações. A televisão somente como um meio é insuficiente quando pensada como um caminho de educação. Para atuar efetivamente no campo educacional, com o objetivo de formar pessoas que não concluíram os ensinos fundamental e médio, o Telecurso se reorganizou - em 1995, foi lançado o Telecurso 2000⁸. Desde então, passou a utilizar uma metodologia própria, presente em seus livros didáticos, com implementação em parcerias com redes de ensino. Vilma Guimarães, uma das educadoras responsáveis pela criação da metodologia, conta:

Em toda sala de aula na qual se usa essa metodologia, encontramos pessoas com diferentes saberes, organizadas em círculo, dialogando, com a mediação de uma educadora ou um educador motivado e preparado para utilizar variados meios pedagógicos, a serviço da socialização, da individualização e da constru-

6 Teleducação é citada na apresentação do projeto, que está disponível em: <https://www.frm.org.br/a-fundacao/como-chegamos-ate-aqui/1978> (Fundação Roberto Marinho, 2024). Acesso em: 31 jul 2024.

7 Retirada do site de apresentação do projeto, da Fundação Roberto Marinho. Disponível em <https://www.frm.org.br/conteudo/educacao-basica/solucao/telecurso>. (Fundação Roberto Marinho, 2024). Acesso em: 31 jul 2024.

8 O Telecurso 2000, lançado em 1995, foi fruto das experiências do Telecurso 2º grau e Telecurso 1º grau, projetos anteriores que existiam desde 1978. Em 2008, o Telecurso 2000 teve uma atualização, da qual a teleaula de História referenciada neste trabalho faz parte, e passou a se chamar Novo Telecurso.

ção da aprendizagem e autonomia dos estudantes. Assim, como uma prática cooperativa, educadores e educandos concretizam aquilo que Paulo Freire ensinou: ninguém educa ninguém; ninguém se educa sozinho; aprendemos todos em comunhão.

O que acontece nas milhares de salas de aula em que se faz uso desta metodologia resulta de um conjunto de processos, métodos, procedimentos e materiais que tem raízes nas práticas desenvolvidas nas décadas de 1970 e 80 no Brasil, inspiradas em Paulo Freire, Freinet, Piaget, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, entre outros. (Guimarães, 2013, p. 9)

Da leitura de imagem à leitura de mídia

A “Metodologia Telessala - Incluir para Transformar” é apoiada por um conjunto de livros didáticos – para o estudante e o professor – desenvolvido a partir de etapas metodológicas, tais como: Acolhimento, Problematização, Leitura de imagem, Socialização e Avaliação.

Vamos focar na etapa “Leitura de imagem”, que em seu nome nos evoca enquanto referência o termo “leitura do mundo”, de Paulo Freire (1989). No material didático, essa etapa, na grande maioria dos casos, está relacionada ao momento em que se aciona a teleaula. Dentro da telessala, os estudantes assistem à teleaula e são instigados, mediante uma proposta de atividade, a fazer uma leitura com um olhar ampliado, compreendendo o que se está nomeando como imagem, ou seja, a obra audiovisual como um todo, com som, imagem, tempos e narrativa. As teleaulas são dinamizadas, então, como meios e objetos de aprendizagem.

A escolha de utilizar, nas teleaulas, linguagens televisivas – em especial a jornalística, a da telenovela e a documental - aliada à etapa metodológica “Leitura de Imagem”, nos faz refletir sobre as possíveis relações entre a televisão e a educação neste contexto. Sobre a leitura do mundo, Freire diz:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (Freire, 1989, p.9).

Uma cena de ficção entre tia e sobrinha conversando sobre o vestido da avó pode ser uma cena familiar para muitas pessoas, remetendo-as às suas próprias memórias, tema trabalhado na teleaula de História. Essa linguagem de telenovela, assim como a linguagem do jornalismo e a do documentário, busca gerar empatia com seus espectadores por se aproximarem das suas realidades – das suas leituras do mundo – prescindindo, como disse Freire (1989), do processo de aprendizagem. Aproximar assuntos do currículo – a História ou a Matemática, por exemplo – do cotidiano das pessoas por meio das linguagens da televisão seria, então, um possível caminho para acionar leituras de mundo e, conseqüentemente, desenvolver aprendizagens.

Um pouco sobre a etapa “Leitura de Imagem”, pela narrativa do próprio projeto do Telecurso:

Na década de 1960, quando os recursos audiovisuais começaram a ser usados em educação, ao iniciar jovens e adultos na leitura da palavra e do mundo, Paulo Freire e a equipe usavam o epidiascópio, um aparelho capaz de projetar

imagens impressas em papel (...). As imagens não são meras ilustrações da fala do educador. São codificações, em forma de programas videográficos, de ideias a serem decodificadas pelos educandos. O texto imagético traz para a sala de aula um conjunto infinito de possibilidades de leitura (Guimarães, 2013, p.70).

Com isso, por muito tempo o Telecurso desenvolveu processos pedagógicos com as teleaulas, que eram usadas como objetos de aprendizagem, buscando estabelecer relações entre os conceitos do currículo e o cotidiano dos estudantes.

A última coleção de teleaulas foi produzida em 2008 e, além da perda de identificação com os dias de hoje – já que os cenários, objetos, figurinos e contextos da cidade retratados na tela podem ser considerados por muitos como “coisa velha” –, o contexto atual provoca também a necessidade de expandir o que antes era uma relação de televisão-educação para outras mídias. Diante desse desafio, um dos primeiros movimentos feitos na metodologia do Telecurso, e que aparecem em novos materiais pedagógicos produzidos pelo projeto, foi renomear a etapa “Leitura de imagem” por “Leitura de mídia”, convocando outras mídias como elemento do processo de aprendizagem. Hoje, dentro de um movimento de atualização com essa etapa, percebemos que há uma aposta, por parte do projeto Telecurso, de ampliação dos usos desses objetos de aprendizagem, dialogando com as diversidades de mídias e tecnologias digitais, para além da televisão.

Mídias como objetos de aprendizagem

Tendo o Telecurso como motivador, essa pesquisa busca, então, olhar para materiais didáticos que trazem como objetos de aprendizagem diferentes mídias, com as quais os professores são incentivados, na implementação desses materiais, a desenvolverem as propostas de atividades e reflexões ali apresentadas.

A prática da produção de materiais didáticos é uma prática de “bastidores”, trabalhando com os conteúdos que se materializam e que serão implementados posteriormente por outros agentes. Com Certeau (2014 [1980]1) ficamos alertas em relação a essa produção de conteúdo para o público, pois segundo o autor:

(...) parece possível e necessário balizar o uso que deles fazem os grupos ou os indivíduos. Por exemplo, a análise das imagens difundidas pela televisão (representações) e dos tempos passados diante do aparelho (comportamento) deve ser completada pelo estudo daquilo que o consumidor cultural ‘fabrica’ durante essas horas e com essas imagens. (...) A ‘fabricação’ que se quer detectar é uma produção, uma poética - mas escondida, porque ela se dissemina nas regiões definidas e ocupadas pelos sistemas da ‘produção’ (televisiva, urbanística, comercial etc.) e porque a extensão sempre mais totalitária desses sistemas não deixa aos ‘consumidores’ um lugar onde possam marcar o que fazem com os produtos (Certeau, 2014 [1980]1, p. 38 e 39).

Entendemos, com o autor, a importância de estudar essa “fabricação” dos sujeitos praticantes do cotidiano escolar, o que nos leva ao problema de pesquisa: como refletir sobre uma produção de materiais didáticos que faça sentido para os cotidianos da escola e que dê visibilidade aos seus múltiplos usos? Da análise do uso das teleaulas no processo de aprendizagem do Telecurso, emerge um caminho possível para essa investigação: o recurso das mídias como objeto de aprendizagem desses materiais didáticos. Tal caminho aponta como demanda anali-

sar os usos que os praticantes – em especial, os estudantes – fazem das mídias apresentadas em materiais didáticos. A partir dessa demanda, identificamos aproximações entre o campo da Educação e da Comunicação.

Refletindo sobre educação e mídia, Paulo Freire, disse que “uma das coisas mais lastimáveis para um ser humano é ele não pertencer a seu tempo” (2021, p. 35). Para ele, ser um telespectador de uma novela ou de comerciais, por exemplo, era fundamental para pertencer a seu tempo. Acompanhar uma novela, no entanto, não excluía a possibilidade – segundo ele, necessária – de consumir o conteúdo de forma crítica. Freire diz:

Os meios de comunicação não são bons nem ruins em si mesmos. Servindo-se de técnicas, eles são o resultado do avanço da tecnologia, são expressões da criatividade humana, da ciência desenvolvida pelo ser humano. O problema é perguntar a serviço “do quê” e a serviço “de quem” os meios de comunicação se acham (Freire; Guimarães, 2021, p. 36).

É instigante o fato de Freire, um educador, identificar o campo da comunicação como fundamental na construção de um pensamento crítico para a sociedade, inclusive para a educação. Essa conversa do autor, registrada na obra publicada em 2021, aconteceu em 1983, no entanto percebemos que a presença da comunicação se faz ainda mais urgente nos dias de hoje. Sobre o campo comunicacional, Sodré (2014) diz:

(...) os signos, os discursos, os instrumentos e os dispositivos técnicos são os pressupostos do processo de formação de uma forma nova de socializar, de um novo ecossistema existencial em que a comunicação equivale a um modo geral de organização. Instalada como um mundo de sistemas interligados de produção, circulação e consumo, não como índice de um novo modo de produção econômico, mas como a continuidade, com dominância financeira e tecnológica, da mercantilização iniciada pelo capitalismo no início da Modernidade ocidental. No necessário rearranjo de pessoas e coisas, a comunicação revela-se como principal forma organizativa (p. 14).

Sendo a comunicação a principal forma organizativa do nosso tempo atual, torna-se necessário que essa investigação – analisar os usos que os estudantes fazem das mídias apresentadas em materiais didáticos – considere o contexto da sociedade desses praticantes. Certamente, os usos que os estudantes faziam dos meios de comunicação no tempo de Freire, se diferem dos usos contemporâneos, pois o “ecossistema existencial” (Sodré, 2014) é outro.

Diante disso, chegamos a um conceito-chave para a pesquisa, o de midiatização, que tem se mostrado central a essa reflexão. Ainda com Sodré (2014):

Não se trata aqui da transmissão de acontecimentos por meio de comunicação (como se primeiro se desse o fato social temporalizado e depois o midiático, transtemporal, de algum modo) nem é o trabalho das mediações simbólicas sobre a mídia (como pode dar a entender a expressão “o meio e suas mediações”), e sim um *conceito* que descreve o funcionamento articulado das tradicionais instituições sociais e dos indivíduos com a mídia. Uma comparação simplificadora: na mediação uma imagem é algo que se interpõem entre o indivíduo e o mundo para construir o conhecimento; na mediatização, desaparece a ontologia substancialista dessa correlação, e o indivíduo (ou o mundo) é descrito ele próprio como imagem gerida por um código tecnológico (p. 108).

Percebemos, então, que o avanço tecnológico é um fator importante para o conceito de midiaticização que, por sua vez, descreve um processo de mudanças na organização social consequentes das relações entre tecnologia e a vida humana.

A midiaticização é, portanto, uma elaboração conceitual para dar conta de uma nova instância de orientação da realidade capaz de permear as relações sociais por meio da mídia e constituindo – por meio do desenvolvimento acelerado dos processos de convergência midiática – uma forma virtual ou simulativa de vida, a que já demos nome de *bios midiático* (Sodré, 2014, p. 109).

Com isso, pensamos ser importante estudar os processos de midiaticização, sugerindo uma possível complexificação da relação da mídia como objeto de aprendizagem em um material didático. Sobre midiaticização, Alves e Coaracy (2020) dizem:

O autor [Sodré] nos ajuda a compreender que os processos midiáticos atuam na construção de signos a partir dos jogos de vinculação que se fazem mediante a experiência estética do indivíduo com o meio. Lançando mão da concepção de McLuhan, de que o meio é a mensagem, nos leva a problematizar como as formas de midiaticização se implementam no cotidiano de vida dos sujeitos a partir da própria interação dos mesmos com os artefatos midiáticos, de modo que atua nas vivências que configuram os processos de individuação, ao mesmo tempo, trazendo características que vão apresentando novas necessidades se configurando de processos de institucionalização e de dinamização do papel social dos indivíduos que a compõem (p. 248 e 249).

Diferentemente de um conteúdo estanque, que atende única e exclusivamente o currículo, um produto midiático pode ter sido produzido em um determinado contexto e, posteriormente, usado dentro de um material didático. Uma música criada para a indústria do entretenimento pode ter uma letra que se relacione com reflexões de um conceito de Ciências, por exemplo. Esse fato, por si só, já provoca um deslocamento do contexto da mídia, criando novos sentidos quando inserido em um material didático. Quando essa mídia – a música, por exemplo – é apropriada pelo estudante no uso do material didático no cotidiano escolar, outros sentidos são criados, informados por outros desejos (Certeau, 2014 [1980]1), que não necessariamente correspondem ao previsto na intencionalidade pedagógica do material. As vivências e experiências dos usuários com as mídias são anteriores e mais amplas do que as fronteiras impostas pelo material. Quando essas vivências e experiências estão entramadas nos cotidianos de uma sociedade midiaticizada, os usos que os estudantes fazem das mídias ganham camadas de complexidades.

Breve reflexão sobre o conceito de midiaticização

Em uma aproximação inicial com o conceito de midiaticização, percebemos a existência de uma pluralidade de abordagens, em movimento e sendo tecidas no presente. A partir de um trabalho exploratório, Vera França (2020) mapeia e historiciza diferentes abordagens para o conceito de midiaticização, expondo que os debates e disputas sobre esse conceito não são marcados somente pelo tempo presente, mas também por territórios. As abordagens em países europeus se diferem entre si e em relação a abordagens de teóricos brasileiros.

Ao escolher trabalhar com um conceito-chave – o de mediação – e levá-lo de forma transversal para o desenvolvimento da pesquisa, percebemos que é necessário fazer uma aproximação cuidadosa com o mesmo, buscando, antes de compreendê-lo como conceito, identificar os motivos que me levaram até ele. Sobre conceitos, França (2020) diz:

A criação e a força dos conceitos são resultado de dois movimentos interligados. O primeiro – que explica por que eles aparecem em um momento dado – são as mudanças na realidade, surgimento de novas dinâmicas na ordem do mundo(...). O segundo é de ordem epistêmica e se refere ao quanto a elaboração reflexiva que busca dar conta desses aspectos ou problemas do mundo empírico se mostra bem-sucedida na tarefa de compreendê-los (p. 24).

Na sequência, ela afirma que em relação à mediação ambos os movimentos ficam evidentes. O primeiro movimento, referente a mudanças na realidade, é marcado principalmente pelo avanço tecnológico que modificou o cenário técnico-comunicativo ao longo do século 20, e trata-se de um fenômeno que pode ser chamado de mediação. Já o segundo movimento, diz respeito às diversas formas de compreensão dessas mudanças e pode ser entendido como um conceito. “A mediação, portanto, é um termo que nomeia o fenômeno, mas é também um conceito” (França, 2020, p. 24).

Nessa pesquisa e investigação, identificamos a presença de ambos os movimentos. O deslocamento feito, ao perceber a necessidade de desenvolver a pesquisa no campo da comunicação, e não, por exemplo, da educação, é motivado pelo fenômeno da mediação. A presença das mídias nos cotidianos escolares, já percebida por Paulo Freire (2021 [1983]) em seu tempo, se intensificou a partir da aplicação das tecnologias da informação e comunicação na educação, resultados dos avanços tecnológicos que possibilitaram transformações dos meios de comunicação. Essas transformações, por sua vez, fazem com que as mídias entrem cada vez mais nos cotidianos das pessoas e, por consequência, nos cotidianos escolares, borrando fronteiras entre a comunicação e a educação. Se Paulo Freire pensava em “ensinar com as mídias”, essa aproximação cada vez maior entre mídia e educação, caminha para pensarmos na perspectiva de não apenas ensinar e aprender com, mas com/pelas/nas mídias.

Uma vez que esta pesquisa se entende como parte do campo da comunicação, nos deparamos, então, com a mediação como conceito. Como dito antes, existem diferentes abordagens sobre o conceito de mediação, em debate no Brasil e no mundo, o que “é naturalmente plural (pois os tratamentos são múltiplos e nem sempre convergentes)”(França, 2020).

Bolin (2020) sugere que há, pelo menos, três formas de se pensar sobre o conceito de mediação, todas com seus benefícios e limitações: abordagens institucional, tecnológica e cultural. Nos atentamos à abordagem cultural:

A abordagem cultural da mediação vê a mídia de uma perspectiva mais holística, como sempre já integrada aos processos sociais e culturais. Esta abordagem não se restringe aos meios de comunicação de massa, mas inclui todas as formas de meios de comunicação no seu foco na comunicação enquanto um tipo de ação social moldada no diálogo com processos sociais mais amplos, incluindo a tecnologia e as instituições (Bolin, 2020, p.72).

Bolin (2020) identifica, nesta abordagem, um lastro histórico ao citar John Dewey, de 1916, que entende a sociedade existindo não apenas *pela* comunicação, mas *na* comunicação. Com isso, o autor percebe que “a sociedade é considerada como uma unidade com os seus meios de comunicação” (Bolin, 2020, p.72).

Ao desenvolver a pesquisa na perspectiva dos cotidianos, olhando para os usos que os estudantes e professores fazem das mídias, nos interessa pensar que a sociedade não seria apenas uma unidade com os meios, mas entramada nos e pelos meios de comunicação. “Nesta perspectiva [cultural], os meios sempre estiveram entrelaçados com a atividade humana – a construção do estado, a formação cultural, etc.” (Idem). Identificamos então um caminho possível pela abordagem cultural, que dialoga de forma integral com os processos sociais que, no caso dessa pesquisa, entendemos como os processos que emergem do cotidiano escolar.

Sodré (2002) diz que a midiática implica numa “qualificação particular da vida, um novo modo de presença do sujeito no mundo ou, pensando-se na classificação aristotélica das formas de vida, um *bios* específico” (p.24).

Esse *bios* específico, apresentado como um quarto *bios* adicionado aos três de Aristóteles⁹, Sodré nomeia como *bios* midiático. Trata-se, conforme aponta França (2020) de uma nova forma de vida que não é apenas cultural, mas existencial.

Para o autor [Sodré], portanto, a midiática, ou quarto *bios*, assume um sentido profundo, caracterizando um novo modo de presença do sujeito no mundo (uma outra condição antropológica), marcado por um *ethos* próprio e um conjunto de características: uma estetização generalizada da vida social, com a prevalência da forma sobre os conteúdos semânticos; uma eticidade exaltativa do desejo individual; a submissão aos negócios e ao capital; novas formas de relacionamento dos indivíduos com as referências concretas (tendo a mídia como estruturadora das percepções e cognições); novas formas de sociabilização (França, 2020, p.28).

Voltando ao problema da pesquisa, pensamos: quais usos das mídias na sala de aula – em especial aquelas presentes em materiais didáticos – fazem os estudantes e professores? A hipótese inicial é que, por meio de um estudo pela perspectiva das práticas cotidianas, é possível dar visibilidade aos múltiplos usos e que eles - mesmo quando não há um aparente engajamento da parte dos sujeitos - podem nos dar pistas para uma educação com as mídias. Neste ponto, podemos pensar com Certeau (2014) que esses usos acontecem em meio às táticas de praticantes, “um cálculo que não pode contar com um próprio” (p.45). Os estudantes praticantes, informados por outros desejos, deslocam, subvertem e reinventam o “próprio”, aquilo que é imposto – pensamos aqui no material didático e o conteúdo programático de uma sala de aula, por exemplo. Para Certeau, muitas práticas cotidianas são do tipo tática e o cotidiano se inventa com *mil maneiras de caça não autorizada* (p.38).

O que percebemos, ao acessar os debates sobre o conceito de midiática – nos aproximando, então, de uma abordagem cultural e do *bios* midiático – é uma complexificação das lógicas das práticas cotidianas (Certeau, 2014 [1980]1). Ao pensar que o *bios* midiático é uma forma de viver e que reposiciona o sujeito no mundo e em relação aos meios de comunicação (aos artefatos culturais, para Certeau), podemos pensar também em um cotidiano midiático, que enreda mídias, sujeitos, instituições, currículos, afetos etc. Pensamos ser importante uma atenção aos processos de midiática que emergem do cotidiano escolar midiático, bem como o que podemos aprender com isso para as relações entre a educação e a comunicação.

9 “Nas primeiras páginas de sua *Ética a Nicômaco*, Aristóteles distingue, a exemplo do que fizera Platão no *Filebo*, três gêneros de existência (*bios*) na Polis: *bios theoretikos* (vida contemplativa), *bios politikos* (vida política) e *bios apolaustikos* (vida prazerosa, vida do corpo)” (Sodré, 2002, p. 24 e 25).

Considerações finais

O exercício de olhar para o projeto Telecurso nos dá pistas sobre o desenvolvimento dessa pesquisa. Pretendemos buscar nos estudos sobre midiatização e recepção outras complexidades no processo de investigação dos usos que os sujeitos nos cotidianos escolares fazem das mídias presentes nos materiais didáticos e, por consequente, nos usos dos materiais em si. Perceber as relações que emergem do Telecurso, das linguagens da televisão, seu alcance e influência no território do Brasil em seu contexto histórico, entramadas com processos da educação, atentam para a importância de olhar a dimensão histórica na complexidade das relações entre mídia e educação.

As possibilidades de reflexão sobre o conceito de midiatização a partir do *bios* midiático de Sodré (2002) e de uma abordagem cultural (Bolin, 2020), nos provocam a perceber os cotidianos como cotidianos midiatizados. Uma vez que esta pesquisa deseja investigar os mltiplos usos que os estudantes praticantes fazem das mltiplos mltiplos em materiais didticos, torna-se necessrio compreender como esses estudantes esto engendrados em um cotidiano complexo e inundado pelas mltiplos e as interfaces que provoca.

O embasamento conceitual acerca dos processos de midiatiza o apoia, ento, o desenvolvimento de uma reflexo crtica desde a produo dos materiais didticos – que responde a uma lgica do capitalismo atrelada ao avano tecnolgico – at as novas dinmicas sociais dos usurios desses materiais. Sendo assim, percebemos que investigar os mltiplos usos que os praticantes fazem das mltiplos em materiais didticos nos cotidianos escolares midiatizados, pode nos dar pistas para pensar no semente uma educao com/pelas/nas mltiplos, mas tambm para a vida.

Referncias

- ALVES, W.B. e COARACY, L.L. **Midiatiza o no cotidiano escolar**: processos de significao e construo das representaoes dos alunos. *Cambiassu: Estudos Em Comunicao*, 15(25), 2020, p. 243–258. Disponvel em: <https://periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cambiassu/article/view/13942>
- BOLIN, G ran. Anlise geracional e mudança social midiatizada. In: FERREIRA, Jairo et al. (org). **Redes, sociedade e pólis**: recortes epistemolgicos na midiatiza o. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2020.
- CERTEAU, Michel de. **A inveno do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2014 [1980]1
- DUARTE, Ros lia. Introduo. In: DUARTE, Ros lia (org.) **A Televisão pelo olhar das crianças**. São Paulo: Cortez, 2008.
- FRANÇA, Vera. Alcance e variaoes do conceito de midiatiza o. In: FERREIRA, Jairo et al (orgs). **Redes, sociedade e pólis**: recortes epistemolgicos na midiatiza o. Santa Maria: FACOS-UFSM, 2020.
- FREIRE, Paulo. **A importncia do ato de ler**: em trs artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Educar com a mltiplos**: novos diálogos sobre educao – 4ª ed. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- FUNDAO ROBERTO MARINHO. Como chegamos até aqui/ **Uma histria Comprometida com o futuro** / 1978, 2024. Disponvel em: <https://www.frm.org.br/a-fundacao/como-chegamos-ate-aqui/1978>. Acesso em: 31 jul 2024.

FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO. **Telecurso**, 2024. Disponível em <https://www.frm.org.br/conteudo/educacao-basica/solucao/telecurso>. Acesso em 31 jul 2024.

GUIMARÃES, Vilma. **Incluir para transformar: metodologia Telessala em cinco movimentos**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2013.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja)**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/encceja> Acesso em: 31 jul 2024.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Prefácio de Néstor García Canclini; Tradução de Ronald Polito e Sérgio Alcides, 8. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2021.

ROJO, Rozane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias e linguagens**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2019.

SODRÉ, Muniz. **Antropológica do espelho: uma teoria da comunicação linear e em rede**. Petrópolis: Vozes, 2002.

SODRÉ, Muniz. **A ciência do comum: notas para o método comunicacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TELECURSO. **Telecurso – Ensino Médio – História – Aula 01**. YOUTUBE, 25 de mar. de 2015. Disponível em: <https://youtu.be/dPB0gB-oAL8>. Acesso em: 31 jul 2024.