

# **A RESPONSABILIDADE EDUCACIONAL E O REAPROVEITAMENTO DOS PRODUTOS MIDIÁTICOS COMO ESTRATÉGIA PARA UM ENSINO MAIS REFLEXIVO ENTRE OS UNIVERSITÁRIOS DAS INSTITUIÇÕES PRIVADAS**

## **RESUMO**

Elenízia Gandra Dias Farnesi Cunha - Faculdade Metodista  
Hercules Farnesi Cunha - AEMS - UniSALESIANO

Ensino e educação denotam capacidades de entendimento e reflexão de todos os dados aprendidos e acumulados, possibilitando análises pessoais sobre as orientações, coletivas ou não, do que seja certo ou errado diante de cada situação vivenciada em determinado momento. O ensino e a educação exigem construções de estruturas que levem o cidadão à plenitude da aprendizagem, com possibilidades de uma discussão e rediscussão sobre o que aprender, como aprender, porque aprender e para que aprender, levando o indivíduo a pelo menos três níveis: instintivo, descritivo e simbólico. As mídias de comunicação de massa e as tecnologias, ao longo dos anos, têm possibilitado construções de culturas e, conseqüentemente, aprendizados cada vez mais superficiais, levando-se em conta a quantidade e a generalidade das informações disponibilizadas e que não geram preocupação com as estruturas cognitivas e que conduzem o indivíduo ao verdadeiro processo do ensino-aprendizagem, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Lei de Diretrizes e Base da Educação.

**Palavras Chave:** Responsabilidade Educacional; Produtos Midiáticos; Ensino Reflexivo.

# A RESPONSABILIDADE EDUCACIONAL E O REAPROVEITAMENTO DOS PRODUTOS MIDIÁTICOS COMO ESTRATÉGIA PARA UM ENSINO MAIS REFLEXIVO ENTRE OS UNIVERSITÁRIOS DAS INSTITUIÇÕES PRIVADAS

Elenízia Gandra Dias Farnesi Cunha - Faculdade Metodista  
Hercules Farnesi Cunha - AEMS - UniSALESIANO

## INTRODUÇÃO

### Dados, Informação, Conhecimento e Sabedoria

*“Em um largo rio, de difícil travessia, havia um barqueiro que atravessava as pessoas de um lado para o outro. Em uma das viagens, iam um advogado e uma professora.*

*Como quem gosta de falar muito, o advogado pergunta ao barqueiro:*

*- Companheiro, você entende de leis?*

*- Não, respondeu o barqueiro.*

*E o advogado, compadecido:*

*- É pena, você perdeu metade da vida.*

*A professora, muito social, entra na conversa:*

*- Seu barqueiro, você sabe ler e escrever?*

*- Também não! Respondeu o barqueiro.*

*- Que pena! Condói-se a mestra.*

*- Você perdeu metade de sua vida!*

*Nisso, chega uma onda bastante forte e vira o barco. O barqueiro, preocupado, aos gritos, pergunta:*

*- Vocês sabem nadar?*

*- NÃO! Responderam o advogado e a professora, rapidamente, demonstrando grande preocupação e até um certo desespero.*

*- Então é uma pena - Conclui o barqueiro.*

*- Vocês perderam toda a vida...!*

*Não há saber maior ou saber menor. Há saberes diferentes!*

Paulo Freire

Ler e reler esta estória incita algumas análises a partir de observações sobre a capacidade e a capacitação dos processos de leitura e que vêm forjando as sociedades consideradas cultas, letradas, instruídas, aptas e prontas para novas construções sociais.

Além de chamar a atenção para a importância da adequação dos saberes, o conto mostra o quão arrogante e petulante pode ser um detentor de dados e até informações, mas que não se preocupou com o conhecimento, ou a simples capacidade de reflexão dos dois primeiros códigos em uma visão lógica e planejada das suas funções e momentos apropriados (estar em um barco sem saber nadar pode ser uma delas) para o seu uso.

Pensando nisto, esta investigação abordará o reaproveitamento de produtos midiáticos como forma de se chegar a um exercício do processo ensino-aprendizagem mais reflexivo, mais especificamente para alunos universitários. Mas para que isso ocorra, precisa-se buscar algumas referências sobre o significado e significante de algumas palavras que, ao longo dos tempos, vem sofrendo com interpretações diferentes do seu contexto e prejudicando ou retardando o entendimento mais lógico e prático do que se quer.

Um primeiro código a chamar a atenção é a palavra 'dados', que expressa a formação da matéria prima da informação, ou seja, é a informação não tratada. 'Dados' representa um ou mais significados que, isoladamente, não podem transmitir uma mensagem ou representar algum conhecimento.

Exemplo:

Em uma pesquisa eleitoral são coletados dados, isto é, cada participante da pesquisa fornece suas opiniões e escolhas sobre determinados candidatos, mas essas opiniões não significam muita coisa no âmbito da eleição. Só depois de ser integrada com as

demais opiniões é que teremos algo significativo.

Segundo código, a palavra 'Informação', que são 'dados' tratados. Ou, 'informação' é o resultado do processamento de dados. Pode-se tomar decisões mais lógicas a partir das informações obtidas, geradas a partir da interpretação dos dados.

Exemplo:

Ao realizar uma pesquisa eleitoral, os pesquisadores retêm dados dos entrevistados, mas quando inseridos no sistemas e processados, produzem informações. Essas informações podem indicar quem tem mais chance de ser eleito etc.

O terceiro código é a palavra 'Conhecimento', que tem como significado a aplicação de toda informação. Segundo a Wikipedia, 'Conhecimento' é o ato ou efeito de abstrair idéia ou noção de alguma coisa.

Exemplo:

Conhecimento das leis; conhecimento de um fato (obter informação); conhecimento de um documento.

A informação é valiosa, mas o conhecimento constitui um saber. Produz idéias e experiências que a informação, por si só, não será capaz de mostrar. Sendo a 'informação' um dado trabalhado, 'conhecimento', da mesma forma, é uma informação trabalhada.

DADOS	INFORMAÇÃO	CONHECIMENTO
Simple observações sobre o estado do mundo	Dados dotados de relevância e propósito	Informação valiosa da mente humana
Facilmente estruturado	Requer unidade de análise	Inclui reflexão, síntese, contexto
Facilmente obtido por máquinas	Exige consenso em relação ao significado	De difícil estruturação
Frequentemente quantificado	Exige, necessariamente, mediação humana	De difícil captura em máquinas
Facilmente transferível		Frequentemente tácito. De difícil transferência

Um quarto código é a 'Sabedoria'. Desta palavra derivam diversas outras, como a usada por Aristóteles (2001) na obra "Ética à Nicômaco", para descrever a "sabedoria prática" ou a "habilidade para agir de maneira acertada", podendo-se afirmar como a qualidade ou depuração de toda a aplicação do conhecimento.

No entanto, percebe-se que, a cada dia, por uma série de ações cotidianas, o poder de interpretação dos alunos está cada dia menos prático e distante de um conceito mínimo de qualidade ou resposta social, já que a leitura é uma (senão a principal) capacidade mínima considerada pela sociedade, para que a pessoa adquira os seus direitos de cidadão e possa usufruir das suas garantias.

Mesmo além da observação de um professor, mas passando às atitudes de um educador, pode-se dizer que leitura é a capacidade de entendimento e reflexão da somatória de vogais e consoantes que formam sílabas e, conseqüentemente, numa conjugação dessas sílabas, as palavras que expressam códigos, signos, significados e significantes, mas que precisam ser codificados e decodificados em acordo com o emissor e suas linguagens, previamente tratados através do aprendizado para o entendimento futuro, sendo importante a continuidade e evolução complementar desse aprendizado.

Por linguagem entende-se o uso de signos intersubjetivos e que possibilitam a comunicação. Por uso, ou a possibilidade de escolha dos signos, que se refere o dicionário da linguagem, ou a possibilidade da combinação de tais signos, de maneiras limitadas e 'repetíveis', mas que diz respeito às estruturas sintáticas da linguagem.

Do ponto de vista geral ou filosófico, o problema da linguagem é o problema da intersubjetividade dos signos, do fundamento dessa intersubjetividade. A moderna ciência da linguagem tem, cada vez mais, insistido na importância das estruturas linguísticas, ou seja, das possibilidades de combinações delimitadas pela linguagem (ABBAGNANO, 2003).

## A(NA)LFABETISMO FUNCIONAL E AS PREOCUPAÇÕES INTERNACIONAIS

No entanto, observa-se que por uma série de situações que nos levam a considerar as desconstruções culturais, sociais e ideológicas, a partir de visões políticas (interesses políticos) e orçamentários (interesses financeiros), os processos educacionais, ao longo dos anos, vem sofrendo uma desconexão, mais especificamente entre os estudantes, principalmente nos do ensino superior.

Maior base para isso foi a divulgação, no primeiro trimestre deste ano de 2012, de mais uma edição da pesquisa realizada desde 2001 pelo Instituto Paulo Montenegro e a ONG Ação Educativa, parceiros na criação e implementação do Indicador de Alfabetismo Funcional – INAF -, mas que numa releitura inversa de dados, deve-se apontar o ainda alto índice de analfabetismo funcional entre as idades de 15 e 64 anos, o que representa a grande massa trabalhadora de um país.

À primeira vista, os resultados mostram que durante os últimos 10 anos houve uma redução do analfabetismo absoluto e da alfabetização rudimentar, com conseqüente incremento do nível básico de habilidades de leitura, escrita e matemática. No entanto, não conseguiu progressos visíveis no alcance do pleno domínio de habilidades, que são hoje condição imprescindível para a inserção plena na sociedade letrada.

Fonte: INAF BRASIL 2001 a 2011

Obs.: Os resultados até 2005 são apresentados por meio de médias móveis de dois em dois anos, de modo a possibilitar a comparabilidade com as edições realizadas nos anos seguintes.

		Tabela I Evolução do Indicador de Alfabetismo Funcional População de 15 a 64 anos (em %)						
		2001- 2002	2002- 2003	2003- 2004	2004- 2005	2007	2009	2011- 2012
Analfabeto	Analfabeto	12	13	12	11	9	7	6
	Rudimentar	27	26	26	26	25	21	21
	Básico	34	36	37	38	38	47	47
	Pleno	26	25	25	26	28	25	26
	<b>Analfabetos funcionais (Analfabeto e Rudimentar)</b>	<b>39</b>	<b>39</b>	<b>38</b>	<b>37</b>	<b>34</b>	<b>27</b>	<b>27</b>
<b>Alfabetizados funcionalmente (Básico e Pleno)</b>	<b>61</b>	<b>61</b>	<b>62</b>	<b>63</b>	<b>66</b>	<b>73</b>	<b>73</b>	
base		2002	2002	2002	2002	2002	2002	2002

Com a avaliação final de todo o resultado da pesquisa realizado por Fernanda Cury, consultora de projetos do Instituto, o ideal era que se alcançassem um público de 100% com alfabetização plena, a partir do ensino médio. Ou seja, que esse universo tivesse um domínio completo do processo de leitura, interpretação e reflexão do que se pretende em um texto (ou qualquer manifestação linguística).

<b>Tabela II</b>				
<b>Escolaridade da população de 15 a 64 anos no Brasil / IBGE</b>				
<b>Escolaridade</b>	<b>Censo</b>		<b>PNAD</b>	
Sem escolaridade	10%	10.866.552	9%	11.766.782
Ensino Fundamental I	30%	32.599.656	18%	23.533.564
Ensino Fundamental II	28%	30.426.345	24%	31.378.086
Ensino Médio	24%	26.079.725	35%	45.759.708
Superior	8%	8.693.242	14%	18.303.883
<b>TOTAL</b>	<b>100%</b>	<b>108.665.519</b>	<b>100%</b>	<b>130.742.024</b>

Fonte: Censo Populacional IBGE 2000 e PNAD 2009

Mas a preocupação aumenta a partir de uma análise das afirmativas do jornalista e cientista Matthew White Ridley (2004, p.72), ao dizer que a personalidade de um indivíduo é a resultante da interação da hereditariedade com o ambiente. Entende-se, assim,

“que nascemos geneticamente cheios de tendências e aptidões, mas o meio no qual fomos criados e as experiências que vivenciamos é que definirão nossos pontos fortes e pontos fracos. Muitas dessas competências podem ser estimuladas desde a infância, por meio do estudo formal, do incentivo à leitura, aos jogos e, principalmente, pela convivência com cuidadores.”

Não existem manuais que indiquem a melhor fórmula para se formar um cidadão, já que as experiências vividas por eles são únicas. No entanto, pode-se ajudá-los a aperfeiçoar suas aptidões, auxiliá-los em suas decisões e apoiá-los onde houver limitações. Mais do que estímulos, a formação de uma personalidade 'saudável' é devida aos bons exemplos.

Torna-se difícil admitir que a posse de títulos acadêmicos e conhecimentos enciclopédicos não sejam garantias para a denominação de 'culturalmente alfabetizados'. Saber ler e escrever, conhecer teorias, dominar conceitos filosóficos, políticos, entre outros, não significa aproximar-se da humanidade, mas provocar um distanciamento do mundo real com o aumento da razão. A frase “Penso, logo existo”, sugere uma questão maior: existir para quê?

## **OS SETE SABERES PARA O SÉCULO XXI**

Mas a preocupação com os índices do 'Alfabetismo Funcional', percebida com maior intensidade pelas entidades governamentais brasileiras em 2001, a partir da criação e desenvolvimento dos trabalhos de pesquisa que culminaram com tais resultados, já havia sido denunciada, em nível mundial, pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), em 1999, quando solicitou que o filósofo Edgar Morin, um dos maiores expoentes da cultura francesa no século XX, sistematizasse um conjunto de reflexões e que servissem como ponto de partida para se repensar a educação do século XXI.

Pensando sobre o que chamou de “Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro”, Morin (2007) retrata como poderiam ou deveriam ser as pessoas dotadas de capacidades sociais e cognitivas e como a educação faria a diferença nesse progresso. Da mesma forma, aponta que a teoria da informação mostra a existência do risco de erro quando há perturbações aleatórias ou de ruídos, em qualquer transmissão de informação ou em qualquer comunicação de mensagem.

Chama a atenção para evolução do conhecimento científico, mas também para a educação, que deve estar sob orientação de cabeças pensantes responsáveis e racionais, “capazes de reparar possíveis erros causados por esse conhecimento”, afirmar o autor. Expõe, ainda, que raciocinar é uma operação mental

complexa e que consiste em estabelecer relações entre elementos dados, pensamentos, reflexões, compilar e flexionar idéias, conhecer ou aprender a conhecer o mundo social e psíquico, empregando o raciocínio para resolver problemas. Para Morin, este deve ser um exercício constante de crítica e auto-crítica.

Como exemplo pode-se apontar a situação em que o estudante, muitas das vezes, não se sente apto ou até capaz de executar uma atividade ou função complexa, mas como é obrigado (coagido ou apenas interessado) pela necessidade de obter uma nota ou está disposto a aprender (raciocínio), ele responde o exercício e consegue o conceito. Esse resultado, bom ou não, quase sempre pode gerar uma auto-crítica positiva ou negativa, sobre o seu merecimento, já que só ele pode reconhecer o seu preparo ou desenvolvimento intelectual para o assunto avaliado, cumprindo o que diz o autor: "O dever principal da educação é de armar cada um para o combate vital para a lucidez" (MORIN, 2007, p.33).

O livro retrata muito bem como poderiam ou talvez deveriam ser, as pessoas dotadas de capacidades sociais e cognitivas, ou seja, todas, e como a educação faria toda a diferença nesse progresso. São eixos e, ao mesmo tempo, caminhos que se abrem a todos os que pensam e fazem educação e que estão preocupados com o futuro de crianças e adolescentes.

1. As cegueiras do conhecimento - o erro e a ilusão:

A educação, que tem como objetivo a transmissão de conhecimentos é cega ao que é conhecimento humano, seus dispositivos, enfermidades, dificuldades, tendências ao erro e à ilusão e não se preocupa em fazer conhecer o que é conhecer.

Deve-se introduzir e desenvolver na educação estudo das características cerebrais, mentais, culturais dos conhecimentos humanos, de seus processos e modalidades, das disposições tanto psíquicas quanto culturais que o conduzam ao erro ou à ilusão.

É preciso destacar, em qualquer educação, as grandes interrogações sobre nossas possibilidades de conhecer. Pôr em prática as interrogações constitui o oxigênio de qualquer proposta de conhecimento. E o conhecimento permanece como uma aventura para a qual a educação deve fornecer o apoio indispensável.

2. Os princípios do conhecimento pertinente:

Existente, mas sempre ou quase sempre ignorado, é a necessidade de se promover o conhecimento capaz de aprender problemas globais e fundamentais para neles inserir os conhecimentos parciais e locais.

A fragmentação de disciplinas, proporcionando o conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas, impede o vínculo entre as partes e a totalidade, e deve ser substituída por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto.

Para articular e organizar os conhecimentos e, assim, reconhecer e conhecer os problemas do mundo, é necessária uma reforma do pensamento. No entanto, essa reforma não é programática, mas sim, paradigmática - é questão fundamental da educação, já que se refere à aptidão de organização do conhecimento.

São problemas a serem enfrentados pela educação do futuro:

- Contexto: conhecimento das informações ou dados isolados é insuficiente; informações e dados devem estar contextualizadas para que adquiram sentido;

- Global (relação todo/partes): é maior que o contexto, é o conjunto das partes ligadas a ele, de modo inter-retroativo ou organizacional; uma sociedade é mais que um contexto, é o todo organizador que se faz parte;

- Multidimensional: sociedades ou seres humanos são unidades complexas, multidimensionais; o ser humano é, ao mesmo tempo, biológico, psíquico, afetivo, social, racional; a sociedade comporta dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosas; o conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multidimensional e, nesse, inserir todos os dados a ele pertinentes.

- Complexo: há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo e há um tecido independente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, partes e todo, todo e partes, partes em si; complexidade é a união entre unidade e multiplicidade.

As complexidades vivas e humanas são aplicadas a lógica mecânica e determinista da máquina artificial. Como a educação sempre ensinou separar, compartimentar, isolar e não unir os

conhecimentos, o seu conjunto constitui um quebra-cabeças ininteligível.

3. Ensinar a condição humana:

A um só tempo, o ser humano é físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico. Esta complexidade da natureza humana é totalmente desintegrada na educação através das disciplinas, impossibilitando o aprendizado sobre o que significa ser humano. Torna-se necessário restaurá-la, de modo que cada um, onde quer que se encontre e ao mesmo tempo, tome conhecimento e consciência de sua identidade complexa e comum a todos os outros humanos.

Dessa forma, o objeto essencial de todo o ensino seria a condição humana. Possível seria, ainda, como base nas disciplinas atuais, reconhecer a unidade e a complexidade humanas, reunindo e organizando conhecimentos dispersos nas ciências da natureza, nas ciências humanas, na literatura e na filosofia, pondo em evidência o elo indissolúvel entre a unidade e a diversidade de tudo que é humano.

A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não separá-lo dele. Todo o conhecimento deve contextualizar seu objeto para ser pertinente: “quem somos?” é inseparável de “onde estamos”, “de onde viemos”, para “para onde vamos?”.

4. Ensinar a identidade terrena:

Ignorado pela educação, o destino planetário do gênero humano é outra realidade, mas que tende a crescer no século XXI.

A história dessa era planetária é iniciada com o estabelecimento da comunicação entre todos os continentes no século XVI, quando todas as partes do mundo se tornaram solidárias, sem, contudo, ocultar as opressões e a dominação que devastaram a humanidade, mas que ainda não desapareceram. O século XX deixou como herança contracorrentes regeneradoras.

Frequentemente, na história, contracorrentes suscitadas em reação às correntes dominantes podem se desenvolver e mudar o curso dos acontecimentos. Deve-se considerar, como movimentos importantes e atuantes:

- a contracorrente ecológica, que, com o crescimento das degradações e o surgimento de catástrofes técnicas/industriais, só tende a aumentar;
- a contracorrente qualitativa, que, em reação à invasão do quantitativo e da uniformização generalizada, se apega à qualidade em todos os campos, a começar pela qualidade de vida;
- a contracorrente da resistência à vida prosaica puramente utilitária, que se manifesta pela busca da vida poética, dedicada ao amor, à admiração, à paixão, à festa;
- a contracorrente de resistência à primazia do consumo padronizado, que se manifesta de duas maneiras opostas: uma, pela busca da intensidade vivida (consumismo); a outra, pela busca da frugalidade e temperança (minimalismo);
- a contracorrente, ainda tímida, de emancipação em relação à tirania onipresente do dinheiro, que se busca contrabalançar por relações humanas e solidárias, fazendo retroceder o reino do lucro;
- a contracorrente, também tímida, que, em reação ao desencadeamento da violência, nutre éticas de pacificação das almas e das mentes.

5. Enfrentar as incertezas:

Muitas certezas foram adquiridas com as ciências, mas também revelaram, ao longo do século XX, inúmeras zonas de incerteza. Nesse ponto, a educação deveria incluir o ensino das incertezas surgidas nas ciências físicas (microfísica, termodinâmica, cosmologia), nas ciências da evolução biológica e nas ciências históricas.

É necessário que se ensine princípios de estratégia que permitam enfrentar os imprevistos, o inesperado e a incerteza, modificando seu desenvolvimento em virtude das informações adquiridas ao longo do tempo. Precisa-se aprender a navegar em um oceano de incertezas em meio a arquipélagos de certeza.

O abandono das concepções deterministas da história humana, que acreditavam poder prever nosso futuro; o estudo dos grandes acontecimentos e desastres de nosso século, todos inesperados; o caráter, doravante desconhecido da aventura humana, deve incitar a preparar as mentes para esperar o inesperado, para enfrentá-lo. Aos que se ocupam da educação, é fundamental a constituição da vanguarda ante a incerteza dos tempos.

6. Ensinar a compreensão:

A compreensão é, ao mesmo tempo, meio e fim da comunicação humana. No entanto, a educação para a compreensão está ausente no ensino, apesar da importância em todos os

níveis educativos e em todas as idades, já que o desenvolvimento da compreensão pede a reforma das mentalidades.

A compreensão mútua entre os seres humanos, próximos ou estranhos, sempre foi vital para que as relações humanas saíssem do seu estado primitivo de incompreensão. Decorre, daí, a necessidade de se estudar a incompreensão a partir de suas raízes, suas modalidades e seus efeitos. Este estudo é tanto mais necessário porque enfocaria não os sintomas, mas as causas do racismo, da xenofobia, do desprezo. Constituiria, ao mesmo tempo, bases mais seguras da educação para a paz, à qual liga-se por essência e vocação.

Assim, são observadas duas formas de compreensão:

- compreensão intelectual ou objetiva: passa pela inteligibilidade e pela explicação. Explicar é considerar o que é preciso conhecer como objeto e aplicar-lhe todos os meios objetivos de conhecimento. A explicação é, bem entendido, necessária para a compreensão intelectual ou objetiva.

- compreensão humana intersubjetiva: vai além da explicação. A compreensão humana comporta um conhecimento de sujeito a sujeito. Por conseguinte, ao ver uma criança chorar, pode-se compreender, não pelo grau de salinidade de suas lágrimas, mas por buscar aflições infantis passadas, identificando-as consigo e com ela.

No entanto, há múltiplos obstáculos exteriores à compreensão intelectual:

- 'ruído', que interfere na transmissão da informação, criando o mal-entendido e ou não-entendido;

- polissemia de uma noção que, enunciada em um sentido, é entendida de outra forma;

- ignorância dos ritos e costumes do outro, especialmente os ritos de cortesia, o que pode levar a se ofender inconscientemente ou desqualificar a si mesmo perante o outro (diversidade cultural);

- incompreensão dos valores imperativos propagados no seio de outra cultura - respeito aos idosos, crenças religiosas, obediência incondicional das crianças, ou, ao contrário, em nossa sociedade, o culto ao indivíduo e o respeito às liberdades;

- incompreensão dos imperativos éticos próprios a uma cultura, o imperativo da vingança nas sociedades tribais, o imperativo da lei nas sociedades evoluídas;

- impossibilidade, enquanto visão de mundo, de compreender as idéias e os argumentos de outra visão de mundo, assim como uma ideologia/filosofia compreender outra ideologia/filosofia;

- impossibilidade de compreensão de uma estrutura mental em relação a outra.

#### 7. A ética do gênero humano.

A educação deve conduzir à "antropo-ética", levando em conta o caráter ternário da condição humana, que é ser ao mesmo tempo indivíduo/sociedade/espécie. Nesse sentido, a ética indivíduo/espécie necessita do controle mútuo da sociedade pelo indivíduo e do indivíduo pela sociedade, ou seja, a democracia; a ética indivíduo/espécie convoca, ao século XXI, a cidadania terrestre.

A ética não poderia ser ensinada por meio de lições de moral. Deve formar-se nas mentes com base na consciência de que o humano é, ao mesmo tempo, indivíduo, parte da sociedade, parte da espécie. Carrega-se, então, uma tripla realidade. Desse modo, todo desenvolvimento verdadeiramente humano deve compreender o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e da consciência de pertencer à espécie humana.

Partindo disso, esboçam-se duas grandes finalidades ético-políticas do novo milênio: estabelecer uma relação de controle mútuo entre a sociedade e os indivíduos pela democracia e conceber a 'humanidade' como comunidade planetária. A educação deve contribuir não somente para a tomada de consciência da "Terra-Pátria", mas também permitir que esta consciência se traduza em vontade de realizar a cidadania terrena.

Ninguém possui as chaves que abririam as portas de um futuro melhor. Não se conhece o caminho traçado. Pode-se, porém, explicitar as finalidades: a busca da humanização na humanização, pelo acesso à cidadania terrena.

## OS SABERES E SUAS QUALIDADES

Provocado por Paulo Freire, que aponta para saberes diferenciados ao invés de suas qualidades, faz-se, aqui, uma análise em que o foco estará voltado às populações estudantis do terceiro ciclo (universitário), mostrando que esse percentual captado pelo Inaf (38%) é apenas um reflexo de uma série de processos que passam pela família, pelo educador e/ou professor (professor e escola).

Esses processos, no entanto, transformaram-se em questões constantes e com alguma complexidade,

somando-se, nas últimas décadas, às interferentes modernidades tecnológicas e que não foram devidamente acompanhadas pelo mesmo conjunto – família, educador e/ou professor (professor e escola), levando o aluno à ações que o desmotivassem ao hábito da leitura e, mais, à pouca interpretação de conteúdos. Assim, pode-se chamar essa nova cultura, hoje, de 'cultura rasa', com pequeno ou nenhum conteúdo crítico.

Os números apresentados reforçam a necessidade de investimento na qualidade, uma vez que o aumento da escolarização não foi suficiente para assegurar o pleno domínio de habilidades de alfabetismo, já que o nível pleno permaneceu estagnado ao longo de uma década nos diferentes grupos demográficos, de acordo com a pesquisa.

Os dados do INAF, analisados por Vera Masagão, coordenadora geral da Ong Ação Educativa, mostram que a chegada de novos estratos sociais às etapas educacionais em nível universitário vem, muitas vezes, acompanhada da falta de condições adequadas para que estes estratos alcancem os níveis mais altos de alfabetismo, o que reforça a necessidade de uma nova qualidade para a educação escolar e em especial nas redes públicas, base geral do ensino em todo o país.

<b>Tabela III</b>									
<b>Níveis de alfabetismo da população de 15 a 64 anos por escolaridade (em %)</b>									
<b>Níveis</b>	<b>Até Ensino Fundamental I</b>		<b>Ensino Fundamental II</b>		<b>Ensino Médio</b>		<b>Ensino Superior</b>		
	<b>2001-2002</b>	<b>2011</b>	<b>2001-2002</b>	<b>2011</b>	<b>2001-2002</b>	<b>2011</b>	<b>2001-2002</b>	<b>2011</b>	
	<i>Bases</i>								
Analfabeto	30	21	1	1	0	0	0	0	0
Rudimentar	44	44	26	25	10	8	2	4	
Básico	22	32	51	59	42	57	21	34	
Pleno	5	3	22	15	49	35	76	62	
<b>Alfabetizado Funcionalmente (Analfabeto e Rudimentar)</b>	<b>73</b>	<b>65</b>	<b>27</b>	<b>26</b>	<b>10</b>	<b>8</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	
<b>Funcionalmente Alfabetizado (Básico e Pleno)</b>	<b>27</b>	<b>35</b>	<b>73</b>	<b>74</b>	<b>90</b>	<b>92</b>	<b>98</b>	<b>96</b>	

Fonte: INAF BRASIL 2001 a 2011

## AS OBSERVAÇÕES E AS CRITICIDADES

No entanto, não importa o nome que se dê (educação 3.0, educação para o século 21, educação para a vida etc.), pois muitos educadores já perceberam que os sistemas educacionais precisam passar, urgentemente, por uma grande mudança e adaptação se quiserem formar alunos capazes de lidar com a quantidade de informação acessível hoje. Implementadas, tais ações darão mais habilidade para que os futuros profissionais possam administrar problemas cada vez mais complexos, deixando-os prontos para atuarem em um mercado que já exige habilidades, antes apresentadas somente em livros.

Entendendo esse descompasso entre o que é oferecido na maioria das escolas e o que o mundo vem exigindo, um grupo de especialistas decidiu formar o GELP (*Global Education Leaders' Program*) com o objetivo de discutir os principais problemas dos sistemas educacionais espalhados pelo mundo, buscando e analisando

possíveis soluções. Este estudo observa, entre outros, um dos conceitos e teorias sociais mais marcantes do século: a indústria da cultura e a Teoria Crítica da Sociedade, em torno do Instituto de Pesquisa Social, que mais tarde se transformou na teoria Frankfurtiana ou Escola de Frankfurt.

Com o mesmo pensamento e propósito dos 'frankfurtianos', o GELP quer mostrar que, hoje em dia, não é aceitável manter uma teoria (da indústria da cultura) ignorante (ou negligente) da realidade dos media, em termos não só da sua economia-política, mas também da sua realidade simbólica de ordem mais geral. Essa economia-política dos media é importante (talvez até indispensável), mas não constitui, por si só, a teoria geral dos media.

Ainda de acordo com os 'frankfurtianos',

“o problema da recepção merece uma consideração mais detalhada, dada a sua posição determinante (embora essencialmente implícita) na teoria da indústria da cultura. Quer as considerações sobre a intencionalidade industrial dos bens culturais, quer as ilações quanto aos efeitos destrutivos destes mesmos bens sobre o público, todas elas assentam numa concepção precisa e peculiar do ato de recepção: uma prática puramente passiva, de supremacia absoluta dos emissores sobre os receptores que, em última análise, conduz à própria desintegração destes enquanto público e à completa neutralização da sua força crítica.” (ESTEVES, 1998)

## **LEITURAS E RELEITURAS: REFLEXÕES VERBAIS E NÃO VERBAIS**

Depois da abordagem sobre recepção, quer este estudo um aprofundamento maior sobre leitura e releitura (interpretação). Para tanto, torna-se necessário discorrer sobre a hermenêutica que, segundo a Enciclopédia livre Wikipédia, é um ramo da filosofia que estuda a teoria da interpretação, podendo referir-se à arte ou teoria e treino para essa interpretação. A hermenêutica moderna, ou contemporânea, engloba não somente textos escritos, mas também tudo que há no processo interpretativo, o que inclui formas verbais e não verbais de comunicação, assim como aspectos que afetam a comunicação, como preposições, pressupostos, o significado e a filosofia da linguagem e a semiótica.

De acordo com conceito formulado por Friedrich Schleiermacher (1768-1834), no início do século XIX, qualquer forma de expressão e que se torne uma linguagem, é o modo do pensamento se tornar efetivo, já que não existem pensamentos sem discurso. Acrescenta, ainda, que “Ninguém pode pensar sem palavras”, definindo a “unidade de pensamento e linguagem” como tarefa universal da hermenêutica.

Para melhor observar as ações, o pesquisador Schleiermacher enumera quatro distinções básicas:

1. Distinção entre compreensão gramatical, a partir do conhecimento da totalidade da língua do texto ou discurso;
2. Compreensão técnica ou psicológica, a partir do conhecimento da totalidade da intenção e dos objetivos do autor;
3. Distinção entre compreensão comparativa, que se apóia em uma multiplicidade de conhecimentos objetivos, gramaticais e histórico, deduzindo o sentido a partir do enunciado;
4. Distinção entre compreensão divinatoria, que significa uma adivinhação imediata ou apreensão imediata do sentido de um texto.

Mas um dos pontos que mais chama a atenção no estudo de Schleiermacher são as análises das estruturas básicas da compreensão, assim descritas:

- ⤴ Estrutura de horizonte: o conteúdo singular é apreendido a partir da totalidade de um contexto de sentido, que é pré-apreendido e co-apreendido;
- ⤴ Estrutura circular: A compreensão acontece a partir de um movimento de ir e vir entre pré-compreensão e compreensão da coisa, como um acontecimento que progride em forma de espiral, na medida em que um elemento pressupõe outro e ao mesmo tempo faz com que se possa ir adiante;
- ⤴ Estrutura de diálogo: A compreensão sempre é apreensão do estranho e está aberta à

modificação das pressuposições iniciais diante da diferença produzida pelo outro (o texto, o interlocutor);

- ▲ Estrutura de mediação: A compreensão visa um dado que se dá por si mesmo, mas a sua apreensão faz-se pela mediação da tradição e da linguagem.

## **LAZER E CRITICIDADE NAS LEITURAS FÍLMICAS**

E como forma de se ampliar ou expandir esse resultado, professores e educadores têm buscado, ao longo dos anos, diversas fórmulas que alcancem e facilitem o ensino-aprendizagem de seus discentes, cada vez mais acostumados com a velocidade da informação. Uma dessas fórmulas que se apresenta é a leitura e releitura fílmica (áudio e vídeo), como ferramenta de ensino e pesquisa científica, nos mais variados níveis da educação.

Esse estudo, na realidade, foi oficializado no Brasil em 1910, quando da criação da “Filmoteca do Museu Nacional”, considerado um dos grandes impulsionadores, não só da popularização dessa cultura, mas como agente facilitador dos processos de leitura e consequente reflexão apurada de fatos e versões do cotidiano para os mais diversos níveis da educação.

Inicialmente eram utilizados os gêneros documentários, musicais e, mais tarde, de animação, que se dividiam entre reproduzir os fatos com pouca ou quase nenhuma opinião, ou acrescentar uma dose de ficção e consequente emoção, mas sem esquecer a razão, o que possibilitava traços de discussão reflexiva, levando os públicos às discussões educativas de conteúdo pedagógico.

A maioria dos processos de construção de uma linguagem fílmica leva em conta a explicitação de uma história (estória), projetando-se uma estrutura narrativa no desenvolvimento de uma ação. Aos espectadores (crianças, adolescentes e adultos) é possível perceber um *flash-back* (volta rápida) no tempo, o que propicia uma re-análise de acontecimentos que, quando mais amadurecidos, facilita um melhor entendimento sobre as situações mostradas, mesmo que em outro momento ou situação.

Uma práxis de decodificação consciente da mensagem audiovisual é iniciada pelo conhecimento e pela prática de sua codificação. Dessa forma, estabelece-se alguns critérios, mesmo que com menos indicativos, mas que permitissem avaliar o que uma imagem pode expressar a partir da ‘releitura’ (observação diferenciada) dessa imagem, analisada de acordo com a sua estrutura, composição e significados.

## **HABILIDADE PARA O ENSINO DA REFLEXÃO**

A percepção de que o afastamento e o entendimento dos conteúdos programáticos disciplinares estava chegando a um limite nada razoável na qualidade do aprendizado dos discentes, fez com que estratégias diferentes fossem pensadas e adotadas para o desenvolvimento de diversas disciplinas, principalmente as mais teóricas. Passou-se, então, para a observações de interesse, estudos de tema e reflexões de conteúdo, adaptando-se leituras fílmicas a uma nova (re)leitura, agora de forma pedagógica e direcionada aos assuntos dispostos nas disciplinas trabalhadas.

Filmes de ação, ficcionais, dramas, romances, roteiros com base em fatos, ou até mesmo animações HQs, antecipadamente estudados em análises de conteúdo e confrontados com as disciplinas, vêm sendo exibidos para os alunos com o intuito de atrair-lhes a atenção, despertar a leitura e, mais ainda, promover ‘releituras’ avaliativas ou conceituais da vida e/ou percepções do que se pretende, pedagogicamente, trabalhar.

Da mesma forma como o estudo da produção cinematográfica é e deve ser feito antecipadamente pelo professor/educador, os espectadores (discentes), antes da exposição, também devem receber uma dosagem de dados e informações do conteúdo e indicação dos caminhos a serem percorridos durante todo o tempo da

exibição da produção cinematográfica previamente escolhida.

Por isso mesmo, tratar-se-á, aqui, sobre o aparecimento da retórica, que até então fazia parte de disciplinas específicas e que trabalham os testemunhos da reflexão sobre a linguagem. Linguagem não enquanto “língua”, mas discurso. A retórica, por si só, mostra o modo de constituir as palavras, visando convencer o receptor sobre determinada “verdade”.

No entanto, quer-se pensar e analisar a construção da educação como educador e, aí, vê-se que não basta 'convencer o receptor sobre determinada verdade', mas sim subsidiá-lo de informações e possibilitar um entendimento para que ele possa, criticamente, encontrar a sua verdade ou aceitar a ficção construída por outros. Diante disso, acredita-se que esta seja uma das formas mais seguras para o desenvolvimento de técnicas de leitura e que elevem a capacidade de absorção/reflexão textual dos alunos.

O professor mestre Claudemir Ferreira, em estudo publicado no sítio [www.artenaescola.com.br](http://www.artenaescola.com.br), confirma que depois de vários estudos sobre o uso da linguagem cinematográfica, com fins didático-pedagógicos, conseguiu construir uma metodologia, na que deve seguir uma sequência para uma completa observação:

- ⤴ Toda primeira apresentação cinematográfica é vista como entretenimento, pelo espectador. Analisá-lo não significa suprimir esse momento de impressões e emoções sobre o objeto-filme;
- ⤴ Para uma boa análise, é necessário que se assista o filme algumas vezes, no cinema, por vídeo, DVD ou multimídia, não confiando apenas na memória;
- ⤴ A mediação entre a emoção do contato inicial e a sensatez cognitiva do segundo devem caracterizar um procedimento emocional significativo.

Antes de apresentar as 4 etapas de sugestões para os procedimentos didáticos, o professor Claudemir Ferreira (2012) afirma que, por tratar-se de um exercício de experimentação,

“os procedimentos metodológicos a serem adotados dependerão da disponibilidade de tempo e espaço, conhecimento prévio sobre diversos aspectos relativos à linguagem do cinema, textos de apoio, debates oferecidos, atividades didáticas, redação, repertório cultural, recursos disponíveis e projetos de ação.”

#### 1) Preparação e Estratégias:

- ⤴ Escolha e pesquisa de filmes que possam ampliar o conteúdo do conjunto das disciplinas do curso, com objetivos pré-determinados. As histórias (estórias) podem suscitar qualquer temática e que leve a abordagens de assuntos dos mais variados. Para que isso ocorra com maior tranquilidade, é necessário uma boa sondagem de preferências, ajustando-se o filme à faixa etária dos espectadores.
- ⤴ É importante que o professor/educador conheça anteriormente o filme a ser exibido, analisando e buscando focos que possam ser melhor aproveitados e como serão introduzidos nas discussões, de acordo com o planejamento didático-pedagógico da disciplina e o construído especialmente para o exercício. Essa análise deverá abordar a qualidade do material selecionado, síntese de informações referenciais, personagens, forma, conteúdo, conclusão e críticas realizadas sobre a obra.

#### 2) Apresentação e Exibição:

- ⤴ Antes da exibição, o professor deve justificar o uso do filme como ferramenta didático-pedagógica, ficando atento às reações dos discentes durante toda a exibição. Informe apenas os dados referenciais sobre o filme. Nessa etapa, podem ser incluídas curiosidades, desde que não seja atribuído nenhum juízo de valor. Durante a projeção, poderão ser feitas observações, ou apenas esperar o término do filme.
- ⤴ Caso seja necessário, mas apenas após toda a exibição do filme, algumas cenas poderão ser repassadas para que o grupo reveja determinados aspectos antes não observados, ou elementos gerais como ações, diálogos, efeitos, expressões, sons, entre outros.

#### 3) Debate e Reflexão:

- ⤴ Inicialmente, o professor/educador poderá questionar os discentes sobre o que foi visto e deixar que o grupo apresente suas observações. Dependendo do caso, poderá sugerir que os alunos

elaborem um texto para realizar uma análise mais abrangente sobre o conteúdo.

- ▲ Após os relatos, o docente poderá se posicionar e fazer observações, destacando convergências e divergências apresentadas. Importante destacar que um filme é constituído de linguagem própria. O cinema possui elementos específicos que o caracterizam: enquadramentos (planos e angulações), roteiro, sons (diálogos, música e ruídos), fotografia, personagens, direção de arte, entre outros.

#### 4) Conclusão e Verificação:

- ▲ Concluída toda a discussão, o professor poderá realizar uma síntese final, indicando os objetivos da atividade e relacionando-os com o conteúdo desejado. Como complemento, podem ser sugeridas leituras, filmes que contenham assuntos semelhantes, sites de pesquisa ou o desenvolvimento de outras atividades.

A utilização do cinema em sala de aula, repensando implicações e resultados pedagógicos favoráveis às propostas de um ensino-aprendizagem responsável e em acordo com a missão proposta pela escola, sempre com foco no desenvolvimento social, deve ter toda a atenção do professor/educador. O seu uso como prática educativa deve sensibilizar os alunos e desenvolver novas formas de compreensão e leitura crítica, promovendo e interagindo com os meios eletrônicos e as novas tecnologias de informação. No entanto, deve-se ter atenção para que a projeção cinematográfica não seja utilizada apenas como entretenimento ou simples ilustração de conteúdos, pois esse trabalho de transformação do cinema em linguagem fílmica pode converter as aulas em atividades significativas, tangíveis e experimentais.

## BIBLIOGRAFIA UTILIZADA

ARNHEIM, Rudolf. *Arte e percepção visual*. 11.ª ed. São Paulo: Pioneira, 1997.

BERNADET, Jean Claude. *Cinema Brasileiro: Propostas para uma história*- São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

CARRIÈRE, Jean Claude. *A Linguagem secreta do cinema*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

CITELLI, Adilson. *Linguagem e persuasão*. 13ª ed. São Paulo: Ática, 1999. 77 p.

COSTA, Cristina. *Educação, Imagem e Mídias*. São Paulo: Cortez, 2005.

LERNER, Daniel; Schramm, Wilbur. *Comunicação e mudança nos países em desenvolvimento*; tradução de Maria Heloisa Schabs Cappellato. São Paulo: Melhoramentos, 1973.

MARTINS, José. *O poder da imagem: o uso estratégico da imagem criando valor subjetivo para a marca*. São Paulo: Intermeios Comunicação e Marketing, 1992.

MORIN, Edgar. *Cultura de massas no século XX*. Tradução de Maura Ribeiro Sardinha. Rio de Janeiro: Forense – Universitária, 1975. 135 p.

\_\_\_\_\_. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. Da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2007.

OROZCO-GOMES, Guillermo. *Televisión y audiências: un enfoque cualitativo*. Madrid: La Torre/Universidade Iberoamericana, 1996.

RECTOR, Mônica; Neiva Eduardo. *Comunicação na era pós-moderna*; organizadores. Petrópolis: Vozes, 1995.

ALVARENGA, Estelbina Miranda. *Metodologia de La investigación: cuantitativa y cualitativa*. Asunción – Paraguay, 2da. Edición, 2008.

GAMBOA, Silvio Sanchez e SANTOS, José Camilo. *Pesquisa Educacional: quantidade – qualidade*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTIN-BARBEIRO, Jesús. *Comunicación-educación: una relación estratégica*. In: Nómadas, Santa Fé de

Bogotá: Fundación Universidad Central, no 5, 1996

\_\_\_\_\_. *Desafios culturais da comunicação à educação*. In: Revista Comunicação & Educação no 18. São Paulo: ECA-USP/Segmento, 2000.

SISTO, F. Et alii. *Testes Psicológicos no Brasil: Que Medem Realmente?* Educação e Sociedade, 1, 2. 1979.

[http://www.artenaescola.org.br/pesquise\\_artigos\\_texto.php?id\\_m=48](http://www.artenaescola.org.br/pesquise_artigos_texto.php?id_m=48)

\* CUNHA, Elenízia Gandra Dias Farnesi Cunha. É professora universitária no curso de Secretariado Executivo da Faculdade Metodista de Ciências Humanas e Exatas de Birigui/SP.

\* CUNHA, Hercules Farnesi da Costa Cunha. É professor universitário nos cursos de Comunicação Social e Especialização da AEMS – Três Lagoas (MS), UniSalesiano – Araçatuba (SP), e Diretor Administrativo do Fênix - Colégio e Cursos – Araçatuba (SP), formado em Comunicação Social pela UFJF (MG), Especialista em Gestão Governamental pela UFMS/FGV (SP), Especialista e Mestre em Comunicação Social pela UMESP (SP) e doutorando pela Universidad San Carlos (CDE/PY).