

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
Área de Concentração: Educação

A TELEVISÃO E SUA UTILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO

LUÍS CLÁUDIO DA SILVA

MARINGÁ

2009

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
Área de Concentração: Educação

A TELEVISÃO E SUA UTILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada por LUÍS CLÁUDIO DA SILVA, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração: Educação, da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Prof^ª. Dr^ª. ANAIR ALTOÉ

MARINGÁ

2009

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação
(CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., Brasil)

S586t Silva, Luís Cláudio da
A televisão e sua utilização na educação / Luís
Cláudio da Silva. -- Maringá : [s.n.], 2009.
125 f. : il. color.

Orientadora : Prof. Dr. Anair Altoé.
Dissertação (mestrado em Educação) - Universidade
Estadual de Maringá, Programa de Pós-graduação em
Educação, 2009.

1. Educação e televisão - Formação de professores -
Televisão. 2. Educação - Televisão - Linguagem
televisiva. 3. Educação - Televisão - Recursos. 4.
Educação - Comunicação audiovisual. I. Universidade
Estadual de Maringá, Programa de Pós-graduação em
Educação. II. Título.

CDD 21.ed.371.3358

LUÍS CLÁUDIO DA SILVA

A TELEVISÃO E SUA UTILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Anair Altoé (Orientadora) – DTP/UEM

Prof. Dr. Adriano Rodrigues Ruiz – UNOESTE – Pres. Prudente

Prof. Dr. João Luiz Gasparin – UEM

Maringá, agosto / 2009

Dedico este trabalho à minha filha Maria Luísa, que, do alto dos seus cinco anos, entendeu e tornou mais amena a construção deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

À Prof^a. Dr^a. Anair Altoé, por ter me acompanhado tão de perto nessa nova descoberta. Espero poder, no futuro, acumular ao menos parte de sua sabedoria e postura. Sua personalidade afável e amiga me deu sempre atenção e rumo para prosseguir meu caminho e chegar ao final desta dissertação, gerada de um sonho.

Aos membros da Banca de Avaliação, Professor Doutor Adriano Rodrigues Ruiz e Professor Doutor João Luiz Gasparin, pelas observações no momento da qualificação e pelas contribuições fundamentais para a conclusão desta dissertação.

Aos professores que contribuíram para minha formação, seja na vida acadêmica ou atuando juntos no magistério, em especial aos professores do Mestrado que nos fizeram refletir, analisar e conceber novas ideias.

Aos colegas de Mestrado, pela amizade, sonhos e realizações; aos que tropeçaram ou se perderam no caminho durante a jornada.

Aos servidores do programa: Hugo Alex da Silva e Márcia Galvão da Motta Lima.

À minha chefe, Prof^a. Marialva Taques, por sua amizade, apoio e incentivo.

À família e amigos, de quem me distanciei neste período.

Aos meus pais, pelo sonho em ver o filho dando prosseguimento em sua formação.

À Vera Pinelli, esposa e companheira.

Aos que se empenharam, torceram ou contribuíram para a realização deste trabalho.

Parece-me que fui apenas um menino brincando despreocupadamente na praia, procurando aqui e ali uma pedrinha mais lisa ou uma concha mais bonita que as comuns, enquanto o vasto oceano da verdade jazia diante de mim, ainda todo por descobrir.

Isaac Newton

SILVA, Luís Cláudio da. **A TELEVISÃO E SUA UTILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO**. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof^a. Dr^a. Anair Altoé. Maringá, PR, 2009.

RESUMO

A presente pesquisa fundamenta-se na perspectiva teórica da Escola de Frankfurt, criada por vários teóricos, dentre eles Adorno e Horkheimer, e analisa a influência dos veículos de comunicação na vida das pessoas, influência essa que vai de fonte de informação e entretenimento à alienação e indução ao consumo de produtos e serviços. No decorrer do trabalho, adota-se como princípio a análise de veículos que homogeneizam a cultura de massa, provocando a deterioração dos padrões culturais, promovendo a semicultura. Uma vez que não há como negar a influência exercida por esses veículos, em especial a televisão, cumpre, às pessoas que são por eles atingidos, desenvolver condições de selecionar as informações recebidas e, acima de tudo, estabelecer relações com aquilo que não é mostrado ou com o que é mostrado de forma fragmentada. Por acreditar que a escola é a maior, senão a única, responsável pelas transformações sociais, o trabalho tem como objetivo indicar ao professor a necessidade de refletir sobre a comunicação audiovisual, especialmente a linguagem televisiva, visando à utilização de programas televisivos na educação. A questão que se propõe responder é: Quais subsídios são necessários para que o professor utilize, na escola, programas de TV para proporcionar ao aluno a elaboração do seu conhecimento científico? Pretende-se que, com base no aprofundamento das discussões e do conhecimento do que é a linguagem televisiva, os professores elaborem critérios educacionais que subsidiem a utilização de programas de TV na prática pedagógica. Com base nos estudos realizados com o uso da metodologia histórico-crítica, a qual possibilita o processo interativo e pode favorecer a construção de nova prática pedagógica, bem como a decodificação de imagens que, ao serem analisadas e reconstruídas, promovam o desenvolvimento de atividades que exercitem a crítica e a reflexão, permitindo desenvolver o senso crítico do aluno e proporcionando condições para ser um cidadão emancipado, esclarecido e autônomo.

Palavras-chave: Educação e televisão; Formação de professores; Televisão na escola; Programas de TV; Comunicação audiovisual.

SILVA, Luís Cláudio da. **THE TELEVISION AND ITS USE IN EDUCATION**. 125s. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Professor Anair Altoé. Maringá, 2009.

ABSTRACT

This research is fundamented on the theoretical perspective of the Frankfurt school, created by many theorists, among them Adorno and Horkheimer. It analyzes the influence of communication means on people's lives, which extends from a source of information and entertaining to alienation and induction into the consumption of products and services. Throughout the work, the principle adopted is the analysis of certain means that homogenize the mass culture, causing deterioration of cultural patterns and promoting the semiculture. Once there is no way of denying the interference of such means, particularly the television, people under this influence are expected to develop conditions to select the information received and, above all, to establish relationships with what is not shown, or even, with what is fragmentally shown. Believing that the school is the greatest, if not the only one responsible for social transformations, this study aims to point to the teacher the need to reflect upon the audiovisual communication, particularly the television language, by using TV programs in education. The main issue proposed here is: What subsidies are necessary so that the teacher uses, at school, TV programs in order to offer students elaboration of their scientific knowledge? Based on the expansion of discussions and on the knowledge of what television language means, the intention is that the teacher elaborates educational criteria that subsidize the use of TV programs in pedagogical practice. Grounded on studies conducted with the use of the historical-critical methodology, which allows the interactive process and may favor the construction of a new pedagogical practice, as well as the decoding of images that, after being analyzed and reconstructed, activities can be developed to exercise criticism and reflection, allowing the development of students' critical thinking and offering them conditions to become an emancipated, enlightened and autonomous citizen.

Key words: Education and television; Teachers development; Television at school; TV programs; Audiovisual communication.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
1.1. Justificativa e Relevância do Problema	12
1.2. Origem do Problema	14
1.3. Definição do Problema	16
1.4. Delimitação do Problema	16
2. INDÚSTRIA CULTURAL E TELEVISÃO	18
2.1. Correntes de Pensamento na Comunicação	19
2.2. Termo Indústria Cultural	20
2.3. Televisão e Comunicação	21
2.3.1. Signos e Clichês	24
2.4. Linguagem Televisiva	26
2.4.1. Documentário.....	29
2.4.2. Telejornalismo	33
2.4.3. Propaganda e Publicidade.....	34
2.5. Sistema Panóptico, Dominação Cultural e a Televisão	37
2.5.1. Isolamento e Individualização da Pessoa	44
3. CIDADANIA E TELEVISÃO: AS RELAÇÕES DO MUNDO TELEVISIVO	48
3.1. Primórdios da Televisão	48
3.1.1. Televisão no Brasil	52
3.1.2. Sistema de TV's Educativas	62
3.1.3. Educativa no Brasil	64
3.2. O Contexto Socioeducacional e a Televisão Universitária Educativa ...	69
4. EDUCAÇÃO, ESCOLA E TELEVISÃO	73
4.1. Políticas Públicas e as Tecnologias na Educação	74
4.2. Educação e Emancipação	79
4.3. Função da Escola no Contexto Emancipatório	82
4.4. Proposta Pedagógica Histórico-Crítica	85

4.4.1. O Professor como Mediador	90
4.4.2. O Aluno na Escola Emancipadora	92
5. UM OLHAR SOBRE AS POSSÍVEIS CATEGORIAS	95
5.1. Categoria Criticidade	98
5.2. Categoria Reflexão	100
5.3. Categoria Emancipação	102
6. CONSIDERAÇÕES	104
REFERÊNCIAS	108

1. INTRODUÇÃO

Todos os dias, em praticamente todos os lares, a programação televisiva integra o cotidiano das pessoas. A população comporta-se como se a realidade mostrada na TV fizesse parte das suas vivências. Por conviverem tão próximos do universo apresentado por esse poderoso meio de comunicação, as pessoas perderam (ou não desenvolveram) o hábito de questionar, criticar e indagar a respeito do conteúdo que a televisão mostra. Dessa maneira, cabe à escola propiciar condições para que a sociedade desenvolva um olhar crítico para o comportamento produzido pelos setores dominantes. Neste sentido, a presente pesquisa procura apresentar aos professores elementos para que eles possam desenvolver o papel inverso ao da televisão, ou seja, procurar transformar a informação e a notícia, transmitidas de forma fragmentada, em conhecimento sistematizado, assimilando assim a sua totalidade.

1.1. Justificativa e Relevância do Problema

A cultura midiática faz parte da rotina de um percentual elevado da população mundial. Em alguns dos países em desenvolvimento, como no Brasil, a “sociedade do conhecimento” vem criando ou impondo necessidades que são recebidas como bens de consumo, embora determinadas pela classe dominante. “Novas tecnologias compreendem conhecimentos científicos avançados aplicados ao processo produtivo conforme os interesses econômicos e políticos dominantes” (KAWAMURA, 1990, p. 5). O poder é sempre disputado entre os que promovem o discurso ou a notícia, visando torná-los verdades. Os detentores da comunicação são também os detentores do poder (GUARESCHI, 1990). De forma geral, a televisão está entre os que promovem o discurso; o telespectador recebe esse discurso como um conhecimento que pode até ser transformado em verdade absoluta, “[...] há uma proporção muito importante de pessoas que não lêem nenhum jornal; que estão devotadas de corpo e alma à televisão como fonte única

de informações” (BOURDIEU, 1997, p. 23). O vocabulário utilizado na televisão é de fácil entendimento ao telespectador, independente do nível de escolaridade. Os programas mais populares utilizam uma linguagem impregnada de "gírias", que são incorporadas usualmente no cotidiano das pessoas e acabam aumentando o interesse do telespectador (CITELLI, 2001). Essas influências da televisão são disputadas pela maioria das emissoras comerciais, que veem o telespectador como consumidor em potencial e não como cidadão. De forma subjetiva, textos, imagens e sons apresentam comportamentos a serem imitados, “[...] preenchendo esse tempo raro com o vazio, com nada ou quase nada, afastam-se as informações pertinentes que deveria possuir o cidadão para exercer seus direitos democráticos” (BOURDIEU, 1997, p. 23-24). Pode-se entender que a atenção constante do público para com a programação televisiva, sem questionar a qualidade do seu conteúdo, só acontece porque o que é apresentado atende às expectativas de quem visualiza.

Os veículos de comunicação, em especial a televisão, criada pelo sistema capitalista, têm parte do controle mercadológico como uma espécie de monopólio sobre uma parcela importante da população e influenciam o consumo, impondo regras de comportamento social, valores, desejos, ideias; lançando marcas, modelos de produtos, etiquetas e criando a necessidade do consumo para a realização pessoal. A televisão, de forma hegemônica, alterou o comportamento da sociedade contemporânea. Percebe-se que a TV se apossou de parte dos objetivos e funções inerentes à escola, e pouco foi questionada em relação à questão cultural, ao comportamento social, à transmissão de valores, à formação ideológica e à socialização (NAPOLITANO, 2003). A televisão, que não tem compromissos com o ensino formal, acabou ensinando e a escola, responsável pela formação, acabou realizando a socialização e a inclusão (PENTEADO, 2000). No Estado do Paraná, todas as escolas receberam aparelhos de TV multimídia para equipar as salas de aula e os professores receberam *pen-drives* para utilizar nestes aparelhos. Cabe às Instituições de Ensino Superior (IES), a preparação dos futuros professores para o uso das tecnologias como ferramenta educacional no processo de ensino e aprendizagem. Não se pode ficar apático às influências que as escolas recebem constantemente dos veículos de comunicação.

1.2. Origem do Problema

Fui professor no ensino fundamental e médio e na educação de jovens e adultos por quase uma década. Nesse período de magistério, experienciei várias metodologias de ensino e tive a oportunidade de observar o fascínio que as tecnologias despertavam nos alunos quando eram utilizadas em atividades de sala de aula. Destaco a experiência realizada com vídeos no ensino fundamental. Outra experiência foi a projeção de filmes, em forma de cinema, no ensino médio, quando, nos pátios das escolas, os alunos da educação de jovens e adultos e seus convidados assistiam aos filmes acompanhados de chá e pipoca. Tais experiências contribuíram para análise e reflexão de como o uso da televisão, do cinema, da música e das mídias, entre outros podem mobilizar toda a comunidade escolar, desde zeladoras, preparando o chazinho e a pipoca, alunos e comunidade distribuíam cadeiras e organizavam o local, professores, supervisão e direção, todos acabavam envolvendo-se no evento. Posteriormente, era possível perceber a aproximação e o interesse dos alunos na escola e, conseqüentemente, a construção de novos conceitos e o desenvolvimento da criticidade sobre alguns dos conteúdos focalizados.

As experiências realizadas no magistério propiciaram-me condições para observar como os conteúdos de cunho educacional são apresentados com características de informação pelas mídias. Tais observações proporcionaram algumas reflexões que despertaram o interesse por pesquisar o uso das mídias na educação básica. Inicialmente, essas reflexões permitiram questionar como a televisão, em alguns programas, vem fazendo uso de “conteúdos científicos” na tentativa de “transformar conhecimento” em informação, visto que os compromissos de valorização da televisão são mais focalizados na ideologia de dominação do que na ideologia de formação.

Um segundo interesse foi para atender a um anseio pessoal. Como servidor de uma instituição de ensino superior há 23 anos, o aperfeiçoamento na vida acadêmica e na minha formação intelectual tornou-se uma necessidade. Em terceiro lugar, concomitantemente ao segundo, o envolvimento no projeto de implantação de uma emissora de televisão educativa universitária na

Universidade Estadual de Maringá – UEM refinou a necessidade de pesquisar como a programação televisiva, em especial a educativa, pode ser utilizada na educação formal.

O projeto de implantação da emissora de televisão universitária na UEM faz parte de um antigo sonho da instituição, que desde a década de 1980 tem um protocolo de intenção para a implantação de uma emissora de rádio e TV educativa. Em 1996, parte deste sonho foi realizado com a inauguração de uma emissora de rádio educativa (106,9, FM), vinculada à Assessoria de Comunicação Social da UEM. Com o crescimento e a expansão da universidade, com migração para o sistema de televisão digital no país e com a possibilidade de criação de uma Rede de Intercâmbio de Televisão Universitária – RITU, abriu-se a possibilidade de resgatar esse sonho. Para isso, foi criada uma Assessoria Especial para Implantação da Televisão Universitária. Um dos objetivos da emissora é tornar a Televisão Universitária um dos suportes ao futuro curso de comunicação social. Inicialmente, pretende-se que parte da programação seja preenchida com a retransmissão de sinal de outras emissoras educativas. A programação da emissora da UEM, num primeiro momento, será transmitida via Internet e TV a Cabo (circuito fechado); num segundo momento, a transmissão será em sinal aberto digital e móvel, a qual depende de autorização de funcionamento e outorga de liberação, emitidos pelo Ministério das Comunicações – Minicom, por meio da Agência Nacional de Telecomunicações – Anatel.

Para que uma emissora de televisão produza em sua grade de programação conteúdos educativos, pressupõe-se que tenha entre seus profissionais aqueles preparados e habilitados para a organização de uma programação que atenda aos princípios educacionais. Buscando conhecer tais necessidades, apresento, a seguir, a definição do problema e o que se pretende com a presente pesquisa.

1.3. Definição do Problema

Esta pesquisa visa subsidiar os professores na utilização de programas de TV na escola para que o aluno construa seu conhecimento. Isto porque a televisão, um instrumento de comunicação de massa, ocupa um espaço significativo no comportamento social das pessoas na sociedade contemporânea. Sendo assim, sua utilização pode ser fonte e suporte do conteúdo escolar para o estabelecimento de uma consciência crítica entre os professores em relação ao material veiculado pela indústria cultural. Para tanto, a questão que se coloca é: **Quais subsídios são necessários para que o professor utilize, na escola, programas de TV para proporcionar ao aluno a elaboração do seu conhecimento científico?**

1.4. Delimitação do Problema

Pretende-se que, a partir do aprofundamento teórico e das reflexões sobre a linguagem televisiva, tanto o pesquisador quanto os professores estabeleçam critérios educacionais que subsidiem a utilização de programas de televisão na escola, procurando diminuir desequilíbrios provocados pela escola tradicional. Aproveitar a influência da TV na vida social das pessoas pode ser uma oportunidade para compreender as mudanças provocadas na comunicação contemporânea. A construção de novas metodologias, as quais possibilitem o processo interativo, pode favorecer, por intermédio da “alfabetização audiovisual”, a decodificação de imagens que, ao serem analisadas e reconstruídas, promovam a elaboração de “novas mensagens e informações” (COUTINHO, 1998, p. 44), uma vez que o acesso é amplo e não é possível ignorar sua presença no cotidiano escolar.

Caracterizado o problema nesta seção, cumpre apresentar a forma como a pesquisa está estruturada. Na seção seguinte, serão apresentados os tópicos cuja finalidade é situar o veículo de comunicação televisivo como um dos recursos

da indústria cultural. Também na segunda seção, como fundamentação teórica, serão abordados alguns aspectos do documentário, do telejornalismo, da propaganda e da publicidade. Será abordado ainda o sistema panóptico, de modo a estabelecer uma analogia entre a influência que a televisão exerce sobre as pessoas e o modelo de aprisionamento, dominação e indução, criado no século XVII. Finalizando a seção, será realizada uma reflexão sobre o isolamento e a individualização da pessoa na sociedade atual.

Na terceira seção, ainda com características de fundamentação teórica, serão apresentadas as relações do mundo televisivo com a sociedade. Serão abordados aspectos que retratam o surgimento da televisão e das TV's Educativas. A seção fará referência também ao contexto socioeducacional e as TV's Universitárias do Brasil.

Na quarta seção, serão apresentadas as relações entre educação, escola e televisão; as políticas públicas de implantação das tecnologias na educação; a função da escola na promoção da emancipação do cidadão, conforme proposto pela didática da pedagogia histórico-crítica.

Na quinta seção, será apresentada uma proposta das prováveis categorias que o pesquisador encontrou nesta fase do estudo, organizada a partir da categoria criticidade, da categoria reflexão e da categoria emancipação. Essas categorias serão descritas de modo separado, mas acredita-se que tais categorias são fundamentais na formação do cidadão esclarecido, crítico, reflexivo e emancipado e devem ser potencializadas no processo de ensino e de aprendizagem, proporcionando condições para a transformação do indivíduo na busca de sua cidadania.

Finalizando o trabalho, discute-se a viabilidade da utilização da televisão na educação, valendo-se de propostas que subsidiem o professor em critérios educacionais e com metodologias que visem diminuir desequilíbrios provocados pela escola tradicional. O professor deve aproveitar a influência que a TV exerce na vida social das pessoas para proporcionar condições ao aluno de querer tornar-se esclarecido e criativo. Ao viabilizar tal estratégia, professor e alunos têm possibilidade de construir juntos o conhecimento, permitindo a compreensão da função educativa e a consciência de uma formação adequada. Para tanto, o professor deve ter clareza de seus objetivos e o que espera com o uso da televisão na educação.

2. INDÚSTRIA CULTURAL E TELEVISÃO

Nesta seção, objetiva-se contextualizar a televisão e sua linguagem na sociedade contemporânea. Para tanto, serão apresentadas uma breve introdução sobre a comunicação e também sobre a indústria cultural e as correntes de pensamento no estudo da comunicação. Tal estudo tem por finalidade proporcionar aos professores condições de refletir sobre a utilização de programas de TV em sala de aula. Ainda nesta seção, será abordado o modelo panóptico, o qual permite relacionar o domínio e influência da televisão, no mundo contemporâneo, com o estado de isolamento e individualismo da pessoa, influenciada pelas tecnologias.

Nos registros históricos da humanidade, o homem primitivo é apresentado como um ser que registra ideias e desejos nas paredes das cavernas. Essas ações indicam a necessidade, presente naqueles indivíduos, para externar o pensamento humano. Mais tarde, com a escrita em papiro e pergaminho, esse homem proporcionou o desenvolvimento do raciocínio e aperfeiçoamento da própria linguagem, possibilitando, inconscientemente, a criação da primeira biblioteca. Na medida em que os seres humanos identificavam a necessidade de utilizar novos termos para a comunicação, a linguagem foi evoluindo, permitindo alcançar níveis mais elevados do pensamento, fazendo surgir a primeira rede de informação e comunicação (WOHLGEMUTH, 2005).

Motivado pelo fascínio que as tecnologias provocam no ser humano, por volta de 1450, surgiu a máquina de impressão. Criada por Gutenberg, possibilitou a reprodução em série e a propagação da mensagem, proporcionando um avanço no sistema de comunicação da época. Notícias ganharam alcance, surgiram os periódicos que possibilitaram a expressão de ideias e a divulgação dos acontecimentos de forma ágil. A escrita impressa em livros revolucionou a vida do ser humano, o que permitiu a divulgação mais ampla das ideias e o fortalecimento na constituição do sistema capitalista. A união entre tecnologia (possibilidade) e sociedade baseada no conhecimento (demanda) permitiu que, nas décadas seguintes, ocorressem mudanças educacionais e comportamentais. Pode-se

afirmar que “o material impresso, ao portar idéias, funcionava e funciona, até hoje, como um agente educativo” (TAQUES, 2001, p. 52).

Para compreender o processo de desenvolvimento dos meios de comunicação até a criação da televisão e a abrangência desses meios contemporâneos no comportamento da sociedade, faz-se necessária uma breve descrição da concepção das correntes de pensamento sobre a comunicação e sua influência. Essas correntes são formadas pelo grupo dos apocalípticos, dos integrados e dos críticos, como será visto a seguir.

2.1. Correntes de Pensamento na Comunicação

Existem três correntes de pensamento nos estudos da comunicação. Uma delas é a dos teóricos ligados à escola de Frankfurt, preocupados com a banalização da arte e definida como grupo dos Apocalípticos. Defende a ideologia de dominação, na qual “[...] os produtos da indústria cultural são carregados de uma visão massificante, que condiciona os indivíduos a pensar (agir, viver...) dentro da ideologia dominante” (SILVA, Y., 2001, p. 137). Theodor Ludwig Wiesengrund-Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin, Herbert Marcuse, Karl-Otto Apel, Jürgen Habermas, entre outros são os nomes de expressão nessa linha de pensamento. A segunda corrente, definida por Umberto Eco (1993) como a dos Integrados, defende que *o meio é a mensagem* e que a sociedade pode integrar uma “*aldeia global*” pelos Meios de Comunicação de Massa (MCM) se proporcionar condições de igualdade no acesso às informações. Os bens culturais disponibilizados para a população tornam-se leves e agradáveis na recepção das informações e formação de conceitos. Marshall Herbert McLuhan é o ícone desta corrente. A terceira corrente, formada pelos críticos, defende a necessidade de conhecer os meios para decodificar as mensagens. Quanto maior o grau de conhecimento dos receptores, maior será seu entendimento. Os críticos acreditam que a indústria cultural não existe apenas para manipular as consciências, uma vez que as decodificações dependem diretamente das “[...] lutas e crenças coletivas e individuais” (SILVA, Y., 2001. p. 139). Para um melhor entendimento, é

importante a desmistificação dos meios de comunicação de massa, visto que as mensagens não são uniformes e permitem várias formas de decodificação.

Assumindo a indústria cultural como eixo de análise, será apresentada a concepção da indústria cultural, os aspectos da ideologia do capitalismo aplicados na televisão, o uso de signos e clichês na TV e a linguagem televisiva como meio de comunicação.

2.2. Termo Indústria Cultural

O termo “indústria cultural” passou a ser usado em substituição à expressão “cultura de massas”, por se entender que a cultura não é produzida pelas massas, mas sim para elas, ou seja, a cultura é produzida ou imposta às massas pela classe dominante. O conceito de Indústria Cultural foi proposto por Theodor Ludwig Wiesengrund-Adorno e Max Horkheimer, em 1947, na obra *Dialética do Esclarecimento* (1985) e refere-se à exploração comercial por meio da produção e veiculação de bens simbólicos. Esses bens são considerados bens culturais, têm o caráter fetichista e manipulador e são destinados ao consumo de massa. Por meio da indústria cultural, tudo se torna negócio. As pesquisas empíricas desenvolvidas por Adorno e Horkheimer sobre os modernos Meios de Comunicação de Massa, sobretudo o rádio, levaram-nos a formular dois conceitos básicos de sua Teoria Crítica: a Dialética do Esclarecimento – crítica à razão, ou ao racionalismo técnico-capitalista – e a Indústria Cultural – crítica aos processos dos Meios de Comunicação de Massa que levam à cultura de massa, à homogeneização e à deterioração dos padrões culturais. Ao Instituto de Pesquisa Social da Universidade de Frankfurt, vincularam-se Adorno, Horkheimer e Walter Benjamin. A perspectiva teórica da Escola de Frankfurt, criada em 1924, era observar criticamente a sociedade em seus aspectos econômicos, culturais e de produção de conhecimento, tendo por base uma perspectiva marxista renovada.

Com a mudança na política liberal germânica na década de 1930, e Hitler assumindo o posto de chanceler, o departamento teve que se transferir da Alemanha; primeiro, fixou-se em Genebra (Suíça), depois, Paris (França) e Nova

York (EUA). Ao final da II Guerra Mundial, em 1945, o grupo retornou à Alemanha, onde Herbert Marcuse, Karl-Otto Apel e Jürgen Habermas integraram-se ao grupo. No período da Segunda Guerra Mundial, durante o exílio nos Estados Unidos, Adorno aprofundou seus estudos a respeito da indústria cultural. As análises objetivavam pesquisar os apelos, manipulação e subjetividade exercida pela indústria cultural (rádio, televisão, jornais, teatro, cinema, entre outros). A pesquisa por ele desenvolvida estava voltada para a televisão. Percebe-se que seus estudos não tiveram objetivos educacionais ou pedagógicos. Como sociólogo, preocupou-se com os efeitos de transmissão e encenação televisiva a seu público.

2.3. Televisão e Comunicação

A televisão é o veículo de maior penetração e disseminação de mensagens. Por apresentar os traços da ideologia do capitalismo, é considerada o ícone representativo da indústria cultural. A televisão demorou a ser disseminada pelo mundo. A forte expansão e a exploração comercial se deram após a Segunda Guerra Mundial. Como um dos subprodutos da Revolução Industrial a serviço da classe dominante, induz o telespectador a desenvolver a necessidade de consumo por meio de bens simbólicos, mesmo reafirmando estar sempre em função de seu público com serviços gratuitos. A imagem é seu produto e a informação sua mercadoria, transmitidas por meio do entretenimento e lazer.

Os veículos da indústria cultural – cinema, rádio, TV, jornal, internet, outdoors e impressos –, utilizando-se de signos e clichês, criam necessidades de consumo por meio de bens simbólicos. Para McLuhan (1979), os meios tradicionais de comunicação, carro, casa, bebidas, dinheiro, roupas, jóias, perfumes, objetos luxuosos de uso pessoal, funcionam como um reforço diário das ideologias, do princípio da valorização das aparências e da promoção de símbolos de *status* fazendo parte da indústria cultural. A "mensagem" de qualquer meio, ao ser introduzida nas relações sociais, gera mudanças, segregações,

distinções, diferenças de padrão, provocando vícios, perseguições e perversões, preconceitos sociais e discriminações de toda espécie, embora de forma estilizada e disfarçada. Em sua obra, Coelho (1983) concretiza essa ideia quando avalia a introdução do trem no contexto social. Não foi o trem que inventou o movimento, a roda, o transporte, mas possibilitou a aceleração e ampliação de várias atividades, permitindo o crescimento das cidades, novas concepções de trabalho e de lazer. Para o autor, independentemente do seu conteúdo, as mensagens trazem em si todos os traços da ideologia do capitalismo.

A máquina a vapor foi o meio de transportar o desenvolvimento na era industrial, a serviço da classe dominante. A televisão tem sido o meio de dominação da indústria cultural, fruto das expansões proporcionadas após a revolução industrial (SODRÉ, 1984). A televisão, como McLuhan (1979) afirma, não criou a mensagem, a informação, assim como a locomotiva e a estrada de ferro não criaram a roda e o movimento, apenas “[...] acelerou e ampliou a escala das funções humanas anteriores, criando tipos de cidades, de trabalho e de lazer totalmente novos” (McLUHAN, 1979, p. 22). Já o avião tende a aproveitar parte da estrutura ferroviária, a parte que requer maior agilidade e, conseqüentemente, maior custo. A televisão vive da venda de bens simbólicos e serviços, cada minuto de programação comercial tem seu valor e seu tempo de emissão. Paulatinamente, o telespectador é bombardeado pela programação, a qual visa o lucro da emissora (MARCONDES FILHO, 1995). “Meia hora de televisão significa não mais de 22 minutos de programa” (WOHLGEMUTH, 2005, p. 36). A televisão se autoapresenta como uma mídia que está a serviço do público. Alguns de seus programas são tachados de programas de gosto popular, o que, de acordo com Wohlgemuth (2005), facilita a aceitação do inaceitável, satisfazendo as metas e prioridades comerciais e alcançando os níveis de audiência desejados. Cabe à escola, neste caso, a formação de senso crítico do cidadão frente a essa concepção. Como Martín-Barbero (2003, p. 2) afirma: “[...] ensinar ao povo o que ele deve saber, porque o povo não sabe o que quer saber nem o que precisa saber [...]”.

O conteúdo televisivo das emissoras de canal aberto induz o telespectador a acreditar que são gratuitos. Analisando criteriosamente, é possível perceber o gasto já na compra do aparelho receptor, além de toda a sociedade pagar pelo

que é transmitido. O conteúdo apresentado, as imagens, as promoções não são gratuitos, assistindo ou não seu teor, mesmo as pessoas que ignoram a programação televisiva, em algum momento, consomem produtos ali anunciados. Invariavelmente, os custos da publicidade estão embutidos no custo final dos produtos. A Indústria Cultural apresenta esses produtos aos consumidores, induzindo a compra como se fosse livre escolha, com a impressão de autonomia individual. O sucesso na venda do produto concentra-se na repetição constante da publicidade. “O princípio básico consiste em lhe apresentar tanto as necessidades, como tais, que podem ser satisfeitas pela indústria cultural” (ADORNO, HORKHEIMER, 1990, p. 179).

A televisão, por meio do lúdico, dos gêneros, das variedades, do documentário, do esporte, do entretenimento, das notícias e das informações, influencia a vida dos cidadãos ao estruturar e modelar conceitos e valores, de maneira que as imagens desenvolvem a união entre o seu imaginário e o real, condicionando o espectador. Para Marshall McLuhan (1990, p. 147), “todo o ambiente urbano tornou-se agressivamente pedagógico. Todos e tudo têm uma mensagem a declarar, um fio que ligar”. A velocidade com que as mensagens são transmitidas proporciona poucas chances de reflexão; a extensão dos detalhes dos programas somente é possível perceber quando o idealizador fizer de maneira intencional, permitindo essa percepção. Em situações normais de programação, o espectador, na condição passiva, permite a sua manipulação pelo meio. Explorando o uso dos signos e clichês, quem concebe a programação televisiva consegue, por meio do discurso de persuasão, conduzir o telespectador a fantasiar o mundo perfeito como nos contos de fadas ou, pela emoção, identificar-se com as cenas, lembrando momentos, produzindo sensações de alegrias, de tristezas ou de saudades. A imagem televisiva é o produto e a informação, a mercadoria; ambos estão ligados ao entretenimento e ao lazer.

2.3.1. Signos e Clichês

A TV, para exercer a influência de persuasão e manipulação do telespectador, utiliza-se basicamente de dois mecanismos. Esses mecanismos, que se alternam na linguagem televisiva, são os signos e os clichês. Fazendo uso de ambos, a televisão emite mensagens com conteúdos simbólicos, impondo regras de consumo. A televisão, ao dominar bem as duas técnicas, trabalha com a programação e transforma a mensagem valendo-se dos signos e clichês. O telespectador, por receber essa gama de informações de modo simultâneo, vai alternando e selecionando, inconscientemente, os signos e clichês de forma subjetiva e acaba criando uma necessidade supérflua para satisfazer um prazer simbólico, que, até aquele momento, não existia. "A repetição cega e a rápida expansão de palavras estabelecidas une a publicidade à palavra de ordem totalitária" (ADORNO, HORKHEIMER, 1990, p. 202), Nessa união, o objeto adquire valor social simbólico maior do que seu valor de uso. Marcondes Filho (1995, p. 28) evidencia que:

a comunicação produzida industrialmente para grandes massas tem normalmente a função de captar suas fantasias, seus sonhos, seus desejos e "domesticá-los", isto é, desviá-los de sua satisfação com meras guloseimas. Em vez de atender, de satisfazer nossos desejos e vontades, só recebemos dela alguns indícios: o perfume da flor e não a flor, a emoção do prazer e não o prazer, a sensação da paz e não a paz. A comunicação industrial nos seduz com vãs promessas, abandonando-nos sem efetivamente nada nos dar.

Os signos que compõem a TV atingem diretamente os sentidos, as emoções, diferentemente do que acontece com os signos da linguagem verbal, com a leitura escrita e com os livros, nos quais a escola se baseia.

Para Marcondes Filho (1995), a reprodução neutralizada de ações:

em síntese, o signo representa qualquer fato social, pessoas, objetos, situações, acontecimentos, o mundo real, sem ferir ninguém, pois tudo já vêm "domesticado". Os signos filtram as desgraças, os problemas, as dores reais e, através disso, fazem com que os telespectadores convivam mais naturalmente com a miséria, com a violência, tornando mais digerível sua vida (p. 48).

Os signos baseiam-se na necessidade de negar a realidade, conter experiências desagradáveis, evitar conflitos com normas sociais, um mecanismo de defesa da personalidade. As imagens simbólicas trabalham, no inconsciente, o mito da felicidade, da igualdade, a construção da "necessidade". Citelli (2001) afirma que a indústria cultural consegue, com um conjunto de imagens simbólicas estruturadas por meio de um discurso de persuasão, conduzir o telespectador a vivenciar uma fantasia momentânea, uma espécie de suspensão utópica. Tudo muito bonito, muito poético, ideal de perfeição, beleza paradisíaca, beleza surrealista, conto de fadas, fora da realidade do telespectador.

No clichê, ao contrário do signo, o que foi contido e negado vem à tona. O mecanismo de defesa da personalidade se abre e se emociona. Há um envolvimento natural e espontâneo com imagens e situações. O telespectador se identifica com a cena ou com o personagem, lembrando momentos de sua vida, provocando sensações de alegrias, tristezas, saudades, lágrimas, choro, prazer, permitindo fortes emoções (MARCONDES FILHO, 1995).

Para o sucesso na utilização dos signos, é necessária a dualidade de forma entre significado e significante, ou seja, o telespectador visualiza a imagem simbólica e a torna presente em sua imaginação. Já os clichês apelam para os sentimentos das pessoas, fazendo-as se emocionar. Há a entrega do telespectador, que usa os meios como forma de obter gratificações e satisfazer necessidades simbólicas, por exemplo, assistir telenovelas como um meio para esquecer seus problemas.

À medida que se estuda a concepção dos signos e sinais (semiótica) dos conteúdos, é possível imaginar as intenções dos autores e produtores e quais são as respostas esperadas do telespectador. "Reciprocamente, a *atividade sonhada* do idealismo em geral se completa no espetáculo, pela mediação técnica de signos e de sinais, que afinal materializam um ideal abstrato" (DEBORD, 2007, p. 139, grifo do autor). O consumo e seus efeitos são manipulados em função das motivações e vantagens que foram proporcionadas pelos anunciantes.

O professor, quando conhece os conceitos dos signos e dos clichês, pode propor ações pedagógicas que possibilitem aos alunos o desvelamento das mensagens cujas compreensões de significado e significância se alternam nas

mensagens. A discussão e análise dessas mensagens possibilitarão que as múltiplas interpretações, impostas pela indústria cultural, constituam-se nos temas de discussão e aprimoramento do pensamento reflexivo dos mesmos. Sendo assim, necessita-se auxiliar o professor na compreensão dos termos para uso escolar (signo e clichê) para compreender a linguagem televisiva como um meio de comunicação.

2.4. Linguagem Televisiva

A televisão é derivação de formas populares como o circo e o rádio (MARCONDES FILHO, 1995). A influência do circo pode ser percebida em programas de estilo circense, como os de auditórios. Alguns contam, inclusive, com a presença de palhaços. Programas de auditório de maior destaque no cenário brasileiro são lembrados facilmente pela população: Silvio Santos, Faustão, Chacrinha, Bolinha, Raul Gil, entre outros. A programação da TV, nos anos de 1950, assemelhava-se à do rádio. Sem apresentar uma linguagem própria, diferia apenas no fato de ser televisionada. Uma análise das telenovelas da época facilmente comprova o fato. O mesmo acontecia com os programas informativos da televisão: eram programas de rádio acrescidos de imagens que apenas ilustravam-nos; as imagens eram elementos acessórios, não complementavam a informação. Bastava escutar para entender a notícia. Para Wohlgemuth (2005), a televisão, por sua popularização, é uma cópia do cinema, que envolve o entretenimento, e do rádio. Muniz Sodré (1984) considera que “a televisão já suplantou, em termos quantitativos, a imprensa escrita, o rádio, o cinema – para não falar do teatro, que só tem andado de saúde abalada no país” (p. 9). O autor observa que a indústria cultural é fruto da sociedade industrializada capitalista liberal e que a televisão não surgiu para responder a uma “necessidade” real de comunicação por imagens. Não havia uma espera específica preexistente da comunicação social. O surgimento da televisão foi resultante da crescente autonomia de bens eletrônicos em relação às reais

carências humanas, fruto das expansões proporcionadas após a revolução industrial (SODRÉ, 1984).

A televisão superou a escola parcialmente na transmissão de conhecimentos e no controle social, divulgando o que acontece além da sala de aula, por meio de textos, sons e imagens, levando aos mais remotos locais suas informações. Marilena Chauí (2005) enfatiza que a televisão tem a perspicácia de alterar a localização espacial do telespectador, de forma que a tela da TV se torne real e os espaços geográficos sejam igualmente distantes e igualmente próximos. O que está acontecendo no Japão ou nos Estados Unidos pode parecer algo muito próximo, assim como o que acontece nas proximidades dos telespectadores pode parecer muito distante. A TV possibilita aos telespectadores ora a comoção e solidariedade pelos refugiados distante de seu país, ora a indiferença com o que acontece ao seu lado, como crianças morrendo de fome, pessoas em filas de hospitais, crimes, tráfico e consumo de drogas. Ainda por influência da televisão, “[...] ocorre a perda de identidade local ou nacional, pois os valores se transformam, os antigos estilos de vida reorientam-se ou desaparecem e as pessoas sentem-se fora de seu mundo” (MARCONDES FILHO, 1995, p. 32). A televisão tem a característica de reordenar as coisas, dando sentido superficial a determinados assuntos. Apresenta o que é preciso ser apresentado, mas apresenta-o de tal maneira que se torna insignificante, ou o constrói de tal maneira que adquire um sentido que não corresponde absolutamente à realidade (BOURDIEU, 1997).

Certa ocasião, uma emissora de televisão apresentou reportagem sobre profissões nas quais as pessoas passavam despercebidas e eram tratadas como “pessoas invisíveis”. São os varredores de ruas, garçons, vigilantes, garis, entre outros. São pessoas que fazem parte da sociedade, mas que são ignoradas em sua profissão. Uma outra característica são os acontecimentos apresentados sem relação a causas passadas ou efeitos futuros. Do nada, aparecem como algo presente: “[...] sem continuidade no tempo, sem origem, sem conseqüências; existem enquanto forem objetos de transmissão [...]” (CHAUÍ, 2005, p. 298), parece um espetáculo e tem duração na consciência do espectador enquanto permanecer o show da transmissão (CHAUÍ, 2005). Os objetivos da indústria cultural, na maioria dos países do ocidente, são voltados ao princípio da busca do

sensacional, do espetacular, predomina o espetáculo e não a informação ou o ensino. Debord (2007, p. 14) afirma que “o espetáculo apresenta-se ao mesmo tempo como a própria sociedade, como uma parte da sociedade e como *instrumento de unificação*”, (grifo do autor). Constituído pelos signos da produção reinante, a linguagem do espetáculo é, ao mesmo tempo, o princípio e a finalidade última desta produção. Orozco Gómez (1997) afirma que os avanços tecnológicos que possibilitam combinações de signos e códigos da nova semiótica das diferentes linguagens estão fazendo surgir um novo tipo de linguagem – a videotecnológica – que é “[...] um conjunto de códigos distinguíveis das linguagens anteriores – oral, escrita, visual e audiovisual” (OROZCO GÓMEZ, 1997, p. 58). Para o autor, a racionalidade deixa espaço a uma caprichosa justaposição de signos de diversos tipos e procedências para construir o espetáculo da televisão atual. Por meio da linguagem verbal e não-verbal, a televisão dissemina seus conteúdos. O espetáculo é apresentado de maneira original, explorando as facilidades proporcionadas pelas tecnologias com as novas combinações de códigos, estilos e gêneros, cujo objetivo é conquistar, manter e, permanentemente, ampliar a audiência. Conteúdos da educação tradicional são explorados na programação televisiva, que, sem compromisso com o ensino formal, transformam conhecimentos em informação (BACCEGA, 2002).

Tanto a rapidez, o ritmo alucinante e a velocidade, assim como a descontinuidade dos acontecimentos são constantes e fazem parte do produto televisão. Marcondes Filho (1995) e Setzer (2001) abordam a questão da televisão que se tornou um show. A quantidade de imagens por minuto mudou muito nos últimos anos. Setzer afirma que os diretores de imagem conhecem o estado de sonolência do espectador, de forma que as imagens são alteradas constantemente. Ambos os autores relatam que as mudanças estão acontecendo em média entre 8 a 10 imagens por minuto. Essas alterações de imagens podem ser entendidas como a mudança de câmera, sobreposição de imagens, zoom, inclusão de jingle ou trilha sonora, aparecimento de palavras na tela em caso de comerciais/propagandas ou ofertas nas quais aparecem valores dos produtos. Em momentos extremos de um programa, a variação de imagens pode chegar ao ponto culminante de uma imagem a cada dois segundos.

[Essa] pirotecnia visual e a aceleração das imagens funcionam como formas de mascarar a pobreza das idéias. As cenas coloridas e mágicas, semelhantes a fogos de artifício, estão cada vez mais rápidas (MARCONDES FILHO, 1995, p. 44).

As atividades culturais, como teatro, danças, exposições e atividades menos intensa, que não apresentam o formato de show e por isso são mais calmas, não são (geralmente) aceitas pela população menos esclarecida. “O espetáculo na sociedade corresponde a uma fabricação concreta da alienação” (DEBORD, 2007, p. 24). Essa alienação apresenta-se como algo grandioso, positivo, indiscutível e inacessível; o espetáculo é a linguagem da televisão. A respeito desse espetáculo, Debord (1997) esclarece que não é o conjunto de imagens, mas a relação social entre as pessoas que é mediatizada pelas imagens produzidas.

Dentre os vários gêneros televisivos (humor, esportes, entrevistas, entretenimento, variedades, telenovelas), optou-se por apresentar apenas o documentário, o telejornalismo e a propaganda e publicidade, por acreditar que, nesses gêneros, são mais facilmente evidenciadas as formas de indução do telespectador.

A seguir, será abordado o gênero documentário que tem raízes históricas no cinema. Pode-se afirmar que o cinema, já no final do século XIX, iniciou suas atividades por meio do documentário, uma vez que suas primeiras filmagens captavam cenas do dia-a-dia da sociedade. O documentário é definido como gênero audiovisual, empregado no registro dos acontecimentos ou na forma de expressão da sociedade, e pode apresentar diferentes “modos” de produção conforme os diferentes momentos históricos. A premissa do documentário é levantar questionamentos, inquietações que permitam reflexões.

2.4.1. Documentário

O documentário é uma derivação do cinema e ganhou maior popularidade após a disseminação da televisão. No Brasil, com a implantação do sistema de TV’s por assinatura na década de 1990, surgiram os canais com programação quase exclusiva de documentários.

Ainda existe divergência de opiniões sobre a definição do gênero “documentário”. Ao tentar definir as características que constituem o documentário, verifica-se que há mais elementos flutuantes do que fixos em torno dele (MELO, 2002). Percebe-se que as características técnicas permitem que o documentário seja apresentado nos formatos cinematográfico, televisivo ou digital (PENAFRIA, 1999). Os temas variam entre arte, biografia, ciência, costumes de um povo, ecologia, história, cultura, personagens da história, vida animal, violência, entre outros. Os mais explorados, contemporaneamente, são as anormalidades ambientais, as explorações do mundo animal, abordagens dos comportamentos sociais que envolvem a violência ou a sexualidade, desenvolvimento científico, histórias de guerras e biografias.

Uma característica do documentário é a narrativa com imagens, composta por asserções similares à realidade e, geralmente, é mostrada por uma representação parcial e subjetiva do real. Cada seleção apresentada é a expressão do ponto de vista do autor/documentarista, quer ele esteja consciente disso ou não. Portanto, é uma obra pessoal, pode-se afirmar que é um gênero essencialmente autoral, sendo impossível ao documentarista apagar-se da obra. É absolutamente necessário e esperado que o diretor exerça o seu ponto de vista sobre a história narrada.

Existem várias técnicas e formatos para abordar um documentário, entre eles destacam-se: o registro de acontecimentos ou fatos ocorridos naturalmente e captados pelas câmeras, a reconstrução com fidelidade dos fatos estabelecidos para o documentário, a produção didático-educativa, o filme por celular, o filme de cinema direto, o filme feito por um amador, as formas de expressão da sociedade, a vídeo-montagem, entre outros. Segundo Ramos, (2001, p. 2),

discutir fronteiras e definições surge como algo ultrapassado, pois reafirma a possibilidade de um saber que desloca, do centro da arena, o recorte analítico que gira em torno de variações sobre a fragmentação subjetiva (seja na análise, seja no discurso fílmico propriamente). Uma pesquisa mais detalhada neste setor, deve contrapor a definição do campo documentário dentro do recorte analítico-cognitivista (Carroll, Plantinga, Ponech) com a bibliografia que trabalha a não-ficção dentro do horizonte pós-estrutural (Renov, Nichols, Odin).

O documentário deve revelar aspectos da realidade e produzir conhecimentos. A reportagem de fatos históricos e de atualidades são meios de representação dos documentários. Para saber qual a história a ser contada, é importante a delimitação do tema. A roteirização também é importante para o aprofundamento do assunto e para a definição do formato de produção. Uma prévia pesquisa bibliográfica permite aos produtores visualizar as possibilidades de reconstituição dos fatos ou permitir novas interpretações. A busca de informações como fonte de pesquisa pode ser apoiada em fotos, áudio, imagens de arquivo, documentos, reportagens de televisão, conversas com pessoas envolvidas ou conhecedoras do assunto abordado, uso de clipes, tabelas, debates, narrações opinativas, narrações interpretativas, gráficos, encenações, representações auditiva e visual. Para manter fielmente o momento ao qual se pretende reconstituir, é necessário produzir ambientes e situações (cenários) que mostrem semelhanças com a realidade.

A televisão tem adotado o “documentário jornalístico” porque permite apresentar a percepção dos acontecimentos da sociedade. Como o tempo na televisão é precioso, é possível perceber, nos telejornais, que as reportagens são apresentadas com figuras e imagens ilustradas, em sua maioria para reforçar ou resumir o conteúdo da matéria. Comparando-as ao texto de um periódico (jornal, revista), poderíamos afirmar que as reportagens dos telejornais apresentam a manchete, o subtítulo da manchete e as primeiras linhas do texto. Já no documentário, a notícia precisa apresentar começo, meio e fim, com aprofundamento nas pesquisas, as causas e consequências do assunto que será apresentado. Percebe-se que as vídeos-reportagem e os documentários jornalísticos, mesmo sendo produções para veiculação em televisão, continuam sendo problemas para a definição do gênero. Há dificuldade na definição também entre o documentário, que apresenta características cinematográficas, e o documentário televisivo. As discussões, neste caso, é a definição se é um documentário ou se é, simplesmente, uma vídeo-reportagem televisiva. Essa discussão vai mais além quando cinéfilos defendem a ideia que o documentário produzido para o cinema possibilita veiculação na televisão, já o inverso se torna difícil. Ramos (2001) entende que pode-se afirmar como:

o recuo reflexivo é o ponto cego ideológico da ideologia contemporânea. É o ponto cego onde a ideologia da ética contemporânea não consegue ver-se enquanto tal. Em outras palavras: é ético mostrar o processo de representação; não é ético construir a representação para sustentar a opinião correta (como defendiam Grierson, ou Eisenstein, em um outro parâmetro). (RAMOS, 2001, p. 3).

Porém, em todo documentário, a ideologia e a subjetividade estão presentes (em forma de texto verbal, sons e imagens), e a expressão do autor, constantemente, assume uma posição com seu ponto de vista na narrativa.

A postura metodológica da realidade abordada no documentário permite que apresente características diferenciadas, e pode ser chamada de modos de representação. A produção de documentário jornalístico segue a formatação padronizada de reportagem, na qual se expõe o assunto ou fato e apresentam-se imagens ilustradas e áudio, vinculados à voz narradora do documentário. Este formato de produção audiovisual apresenta fatos reais ou não-imaginários, também conhecido como de "não-ficção". No documentário, expõe-se o tema ou assunto selecionado com base em aspectos cultural, científico, econômico, social, político e a sua importância na história. Entre os temas, técnicas e formatos, existe também a descoberta de histórias e pessoas que deixaram de ser contadas ou mostradas, as quais têm importância cultural e social para a sociedade. Outra característica do documentário é que ele permite reconstituir ou analisar o caráter histórico e, muitas vezes, é reconhecido pela importância dada na reconstrução do perfil histórico apoiado em documentos orais e escritos. É possível ainda utilizar outros recursos de linguagem que expressem a ideia que se deseja transmitir, como trechos de cartas, de poesia, de obras literárias.

Mesmo existindo divergência de opiniões sobre a definição de documentário, fica evidente a possibilidade de assistir a um documentário produzido com características cinematográficas tanto no cinema quanto na televisão. Entretanto dificilmente se conseguiria assistir à produção de um documentário jornalístico-televisivo nos cinemas, porque a produção televisiva adota uma linguagem com características próprias. Já o documentário cinematográfico permite essa adaptação para a televisão.

A seguir, será abordado o telejornalismo brasileiro que apresenta forte influência do modelo americano. Nele, a apresentação da notícia é narrativa e

dominante. A proposta é transmitir informação para que o telespectador se sinta satisfeito e não busque a veracidade da notícia.

2.4.2. Telejornalismo

O telejornalismo tem como objetivo fundamental apresentar – bem ou mal – a desmontagem dos discursos a respeito dos acontecimentos. Ao fazer recortes da realidade, dá a impressão de transmitir os fatos mais importantes do dia-a-dia de modo condensado. Pode-se dizer que seu roteiro é um show de atrações; uma colagem de depoimentos e fatos sem sequência lógica, que jamais possibilitaria reconstituir um discurso unitário e organizado a ponto de poder ser considerado "legível", alguma coisa "verdadeira" ou "falsa" (MACHADO, 2000, p. 110).

Os noticiários televisivos são produzidos como espetáculos. O apresentador, a produção do cenário, a iluminação, as cores e todas as "informações paralelas" neutralizam ou reduzem o impacto das notícias. “Os próprios telespectadores não querem os fatos como eles são, optando pela ilusão de paz e tranqüilidade” (MARCONDES FILHO, 1995, p. 57). O telejornalismo cria, portanto, uma outra natureza, fantasia que se impõe a milhões de lares no país, como se fosse essa a verdade e não aquela do mundo real. “A realidade considerada *parcialmente* apresenta-se em sua própria unidade geral como um pseudomundo à *parte*, objeto de mera contemplação” (DEBORD, 2007, p. 13, grifos do autor). Notícias polêmicas ou de barbáries são justificadas como necessárias para o “bem-estar e a segurança da população”; quando buscam explicações com os responsáveis, seus diálogos são argumentados em sofismas. O telejornalismo mistura os acontecimentos e desorganiza a estruturação racional da realidade, “[...] a realidade surge no espetáculo, e o espetáculo é real. Essa alienação recíproca é a essência e a base da sociedade existente” (DEBORD, 2007, p. 15). O objetivo é transmitir ao leitor um amontoado de informações e fatos desconexos sem nenhuma lógica interna, provocando um embaralhamento das notícias, uma após a outra, sem que o telespectador tenha tempo de pensar e

refletir sobre cada uma delas, permanecendo a impressão de ficar informado (MARCONDES FILHO, 1995).

No mundo da notícia “o mito da informação encobre o essencial, que é a atividade prática, o trabalho concreto. Na realidade, as pessoas são informadas para que não busquem informação” (SODRÉ, 1984, p. 49). Para muitos, as notícias produzidas nos telejornais são recebidas como verdades absolutas e inquestionáveis. “Vive-se a era do espetáculo. Oculta-se a realidade”. Com este comentário o prof. Ruiz¹, enfatiza a obra de Guy Debord – *A sociedade do espetáculo* – no qual o autor assevera que “o espetáculo é o momento em que a mercadoria *ocupou totalmente* a vida social” (2007, p. 30, grifo do autor). A programação televisiva, entre ela o telejornalismo, tem essa característica de ocupar a vida social, promovendo o espetáculo para satisfazer o telespectador.

A seguir, será abordada a publicidade que, na maioria das vezes, trabalha com o estímulo direto ao consumo e geralmente tem caráter persuasivo, buscando formas de conquistar ou impor o consumo, criar no telespectador a necessidade do produto, visando defender interesses econômicos da empresa. Já a propaganda tem aspectos mais amplos do que o comercial publicitário. Ao observá-la de forma mais apurada, é possível perceber que a propaganda está em toda programação da televisão.

2.4.3. Propaganda e Publicidade

No passado, a publicidade² foi inserida na programação televisiva com a finalidade de vender produtos, e, de certa forma, cumpria uma função social de orientar o comprador. Para Adorno e Horkheimer (1990), a publicidade, no

¹ Comentário feito pelo Prof. Dr. Adriano Rodrigues Ruiz, membro da banca examinadora, durante o exame de qualificação, em 15 de dezembro de 2008.

² O termo “publicidade” aplica-se a mensagens comerciais e está ligado à venda de produtos; em termos gerais é empregado como sinônimo da propaganda, ao passo que o termo “propaganda” está voltado para divulgação do produto, é mais amplo e engloba os discursos político, ideológico, religioso, institucional e também comercial. O traço diferenciador é o universo explorado nessas mensagens; a propaganda seja ela política, institucional, religiosa ou ideológica “está voltada para a esfera dos valores éticos e sociais enquanto a publicidade comercial explora o universo dos desejos [...]” (CARVALHO, 1996, p. 10).

mercado de trocas, ajudava as pessoas a conhecerem o representante ou o fabricante do produto e facilitava aos interessados a escolha das mercadorias; representava economia de tempo e trabalho e não acrescia valores no produto.

Hoje, com o livre mercado, a finalidade da propaganda é vincular os consumidores a grandes marcas, de maneira que essas empresas dominem o sistema publicitário. Setzer (2001) afirma que, se a propaganda pela TV não tivesse sucesso, as grandes corporações não gastariam centenas de milhões de dólares nessa atividade. Os altos valores pagos pelos grandes patrocinadores em campanhas publicitárias excluem ou reduzem os espaços dos médios e pequenos anunciantes. Com essa regra de mercado, a publicidade e a propaganda assumem outra característica, com diferenciação nos valores dos produtos e dominação de mercado. Neste sentido, “a propaganda é a arte de convencer pessoas a consumir aquilo de que não precisam, o que tem preço maior ou qualidade inferior” (SETZER, 2001, p. 20). Em muitos casos, as marcas e etiquetas valem mais do que os produtos. Sua imagem pode possuir um discurso visual mais poderoso do que o texto. Por ser mais sutil que o som ou as palavras de ordem, a imagem faz a mensagem fluir facilmente pelas massas.

Os comerciais de televisão influenciam tanto que o telespectador acaba, invariavelmente, transformando-se em consumidor. Os produtos simbólicos apresentados criam ilusão, mito de necessidade, venda de felicidade e bem-estar, proporcionando satisfação, propondo sentimento de igualdade. Uma das propagandas veiculadas do Ford/Fusion tinha como mote “você fez por merecer” e sugeria ao consumidor a inserção em um nível social diferente daquele por ele ocupado cotidianamente. Outro comercial que movimentou o mercado de chinelos foi aquele que impunha ao consumidor: “Use Rider, e dê férias aos seus pés”. O comercial induzia o telespectador que, ao utilizar o referido chinelo, teria uma sensação de conforto e bem-estar extensiva a todo corpo, o reforço de uma ideologia. Essa “[...] publicidade não disfarça a apresentação de normas. Não é indireta nem discreta. Ela é quem *determina* os tipos estéticos a serem seguidos” (MARCONDES FILHO, 1995, p. 77, grifo do autor). Portanto, determinam padrões comportamentais, físicos, sensuais e ditam regras para que as pessoas se amoldem ao estereótipo apresentado naquele momento.

Para Citelli (2001), o mito da felicidade aliado ao da igualdade constrói a noção de “necessidade”, que induz à compra da mercadoria, e esse peso da propaganda na programação televisiva é tão forte que, normalmente, é ela quem determina o tempo de corte ou intervalo de fragmentação dos programas. A propaganda funciona como mensagem entre o produto e o consumidor e sua finalidade é transmitir informações de maneira que influencie e transforme o telespectador em comprador.

A indústria publicitária pesquisa incessantemente novos meios, novas formulas de romper a resistência dos sujeitos invadindo áreas que eram tabus em outras formas de comunicação: o sexo, a religião, o respeito pelas autoridades, os papéis sociais (da mulher, por exemplo) etc (MARCONDES FILHO, 1995, p. 30).

Para aumentar o faturamento, as emissoras têm impregnado o telespectador com comerciais nos intervalos da programação, o que acaba reduzindo o tempo do programa, ou seja, em uma hora, mais de 20 minutos são destinados aos comerciais. Mesmo com o controle remoto na mão, torna-se difícil assistir a uma programação sem propaganda. Até a “[...] televisão por cabo, teoricamente financiada por assinaturas, faz o uso da publicidade” (WOHLGEMUTH, 2005, p. 32). Percebe-se que as emissoras passaram a adotar, recentemente, em sua programação o merchandising, que consiste, entre outros, na “citação ou aparição de determinada marca, produto ou serviço, sem as características explícitas de anúncio publicitário, em programa de televisão ou de rádio, espetáculo teatral ou cinematográfico etc.” (HOUAISS, 2009).

A tendência é manter o espectador frente à TV por mais tempo, inclusive durante os intervalos comerciais. Este é um dos desafios que está sendo testado no Japão, onde lançaram uma série de comerciais que são, na prática, parte integrante do programa no qual estão sendo veiculados. Durante o intervalo comercial, fazem revelações de partes importantes da trama, evitando assim que espectadores pulem os comerciais mesmo quando assistem por meio dos gravadores de vídeo digital. Outro teste realizado foi em forma de merchandising, empregando a combinação de dois anunciantes (veículos Toyota e cervejas Suntory) aliados com o roteiro do programa (CHOZICK, 2006). A Rede Globo de Televisão tem utilizado a ideia de explorar o merchandising em sua programação.

Exemplos podem ser constatados no contexto de suas novelas, no qual são inseridos atores na promoção de rede bancária, celulares, cosméticos, veículos, entre outros.

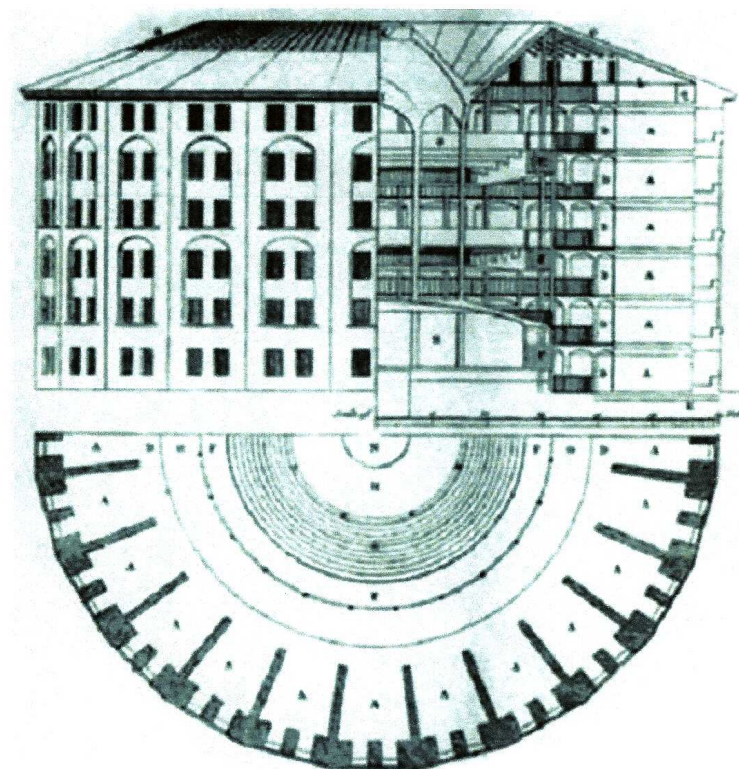
O sucesso na venda do produto consiste na repetição constante da publicidade. Essa repetição promove a familiaridade. “A repetição cega e a rápida expansão de palavras estabelecidas une a publicidade à palavra de ordem totalitária” (ADORNO, HORKHEIMER, 1990, p. 202) O triunfo da propaganda é a assimilação neurótica dos consumidores às mercadorias, o que equivale apresentar-lhes as necessidades, que podem ser satisfeitas pela indústria cultural.

No próximo tópico, será apresentada a semelhança entre o sistema de aprisionamento, criado no século XVII, e o sistema de vigilância e disciplinamento, empregado contemporaneamente na e para a sociedade.

2.5. Sistema Panóptico, Dominação Cultural e a Televisão

Este tópico apresenta uma analogia entre o sistema de aprisionamento, vigilância, punição, correção e disciplinamento do corpo e mente do indivíduo, desenvolvido no século XVII, e os métodos utilizados atualmente, por meio das tecnologias disponíveis. Entre esses meios está a televisão, que é utilizada para dominar e/ou induzir o indivíduo a criar necessidades de adquirir produtos e bens de consumo, de maneira que o simples fato em adquirir esses bens lhe proporcione sensação de satisfação e prazer, mesmo que tal produto apresente apenas um valor simbólico.

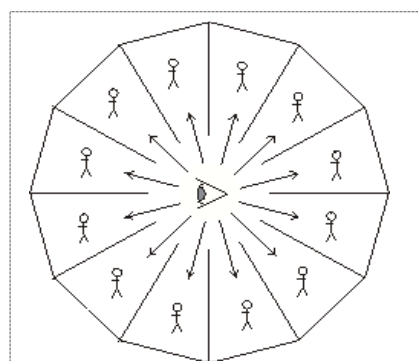
Panóptico (panopticon) – casa de inspeção, princípio da vigilância absoluta – foi o nome dado por Jeremy Bentham (SILVA, 2000), no século XVIII, para uma figura arquitetural que otimizava o controle visual de uma penitenciária modelar, sem torturas, masmorra ou calabouços.



Fonte: Foucault (2007, [p. 32, L]).



Fonte: Foucault (2007, [p. 32, q]).



Fonte:
<<http://learning.londonmet.ac.uk/busdev/hq1001nc/images/panopticon.gif>>. Acesso em: 25 out.2008.

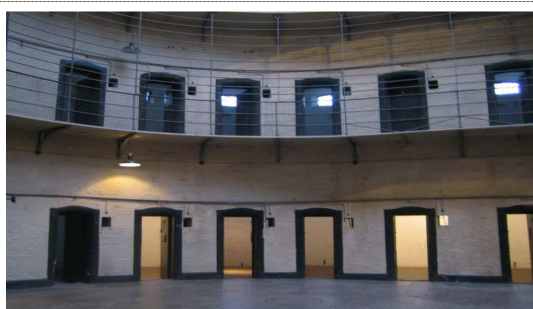
A arquitetura panóptica consiste em uma construção circular ou semicircular que, no centro, possui uma torre com janelas vazadas, da qual é possível ver sem ser visto. Sua força reside na invisibilidade: no entorno, estão sequências de células abertas para um pátio interno; em cada cela, existem duas janelas que possibilitam passar a luz de um lado a outro, permitindo que o

observador visualize as silhuetas cativas do prisioneiro pelo controle coletivo do centro.

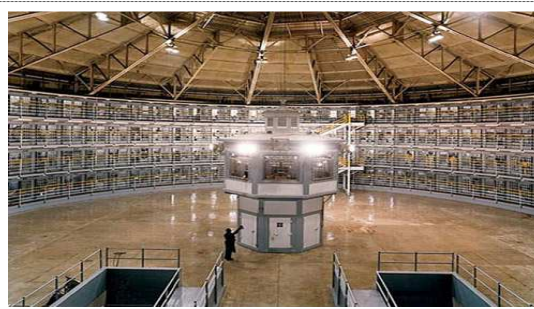


Fonte: <http://thewinger.com/words/wp-content/images/600/20071021_072642.JPG>. Acesso em 25 out. 2008.

O prisioneiro jamais saberá se está ou não sendo vigiado. O dispositivo panóptico organiza unidades espaciais que permitem ver sem ser visto, sem ser observado. “Em suma, o princípio da masmorra é invertido”; ou ao invés de esconder, o vigiado torna-se visível (FOUCAULT, 2007, p. 166).



Fonte:
<http://i.pbase.com/o4/79/586979/1/53196354.IMG_1310.jpg>. Acesso em: 6 de out. 2008.

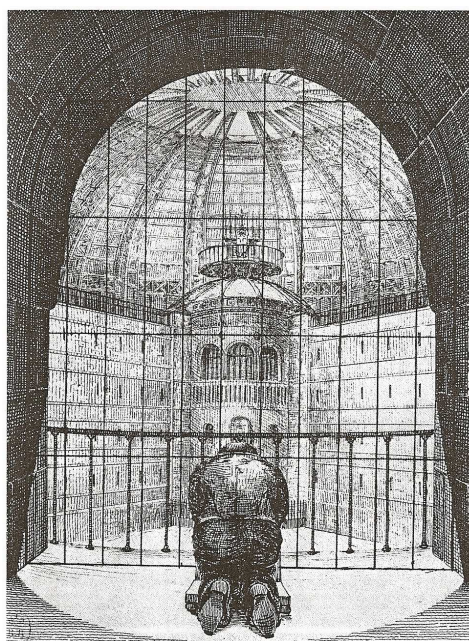


Fonte:
<<http://napraticaateoriaeoutra.files.wordpress.com/2007/10/panopticon.jpg>>. Acesso em: 6 de out. 2008

Na obra *Vigiar e punir*, Michel Foucault (2007) traduziu o método panóptico, utilizado inicialmente para o aprisionamento e posteriormente para

disciplinamento e correção do ser humano por meio da vigilância, do controle automático, do confinamento, da solidão ou do trabalho forçado. O sistema foi utilizado em prisões para trancar e privar os detentos. Gradualmente, a técnica foi sendo aplicada como meio de disciplinamento, sendo implantada em instituições militares, hospitais, orfanatos, conventos, escolas e indústrias. A visibilidade é uma armadilha e assegura o funcionamento automático do poder. A vigilância dos detentos é realizada por uma solidão sequestrada (FOUCAULT, 2007, p. 166), denominada de “sociedade disciplinar”.

No método panóptico, o aprisionamento do corpo por meio do condicionamento mental induz a um estado consciente e permanente de visibilidade – o controle do tempo, o controle dos corpos –, o vigilante é o próprio vigiado, esse é um dos efeitos mais importante. O suplício era um grande espetáculo, a autoridade do rei era fortalecida por uma aterrorizante demonstração de força. Se os indivíduos aprisionados, sequestrados de si mesmo, não possuíam o tempo de suas vidas, tampouco possuíam seus corpos.



Fonte: Foucault (2007, [p. 32, o³])

O corpo do indivíduo é confiscado pela sociedade. O poder é descentralizado e está em toda parte, mas não pertence e nem surge

³ “N. Harou-Romain. Projeto de Penitenciária, 1840. Um detento, em sua cela, reza diante da torre central de vigilância. V. p. 222”.

individualmente, assim como as instituições não têm essência, são estruturas frias que proporcionam relações com o meio, o poder está ligado por dois pólos: aparelhos e regras. Não se consideram as ações individualizadas dos sujeitos envolvidos, mas as ações relacionadas aos resultados do conjunto. Foucault (2007) afirma que:

a “disciplina” não pode se identificar com uma instituição nem com um aparelho; ela é um tipo de poder, uma modalidade para exercê-lo, que comporta todo um conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimentos, de níveis de aplicação, de alvos; ela é uma “física” ou uma “anatomia” do poder, uma tecnologia (p.177).

O controle está diretamente ligado ao poder. Só se controla com o poder. No campo da dominação, ninguém é titular. O sujeito pode ser dominador ou dominado. No panoptismo moderno, as instituições, literalmente, sequestram os corpos dos indivíduos pelo controle mental e os mantêm presos à fábrica, à prisão, ao hospital, à escola, às cidades operárias, ao quartel, às casas de repouso e aos orfanatos. Todos vigiam, disciplinam e ordenam a vida do grupo e dos indivíduos que lhes são subordinados. As escolas e quartéis são moldados pela função social ocupada no sistema de produção; nos hospitais e prisões, pelas disciplinas impostas ao corpo. Esse confinamento controlado desenvolve um cidadão padronizado, independentemente do padrão que se queira pensar. O primeiro indivíduo a sair do padrão de seu grupo de convívio é excluído e passa a ser observado por todos que estão lhe vigiando, seja presencial ou à distância. Neste contexto, a visão de mundo do indivíduo passa a ter por base os conhecimentos, normas e padrões do sistema de produção em que está inserido, ou seja, os procedimentos de exclusão e de controle da sociedade só podem ser compreendidos em seu meio de convívio.

Os avanços tecnológicos têm despertado na indústria cultural, mais diretamente na televisão, uma nova linguagem, a qual Orozco Gómez (1997) chama de videotecnológica. São combinações de signos e códigos da nova semiótica que foram abordados anteriormente ao tratar da “linguagem televisiva”.

Sodré (1984, p.16) aborda a maneira como a imprensa iniciou uma moderna disciplina no diálogo pelo poder ao utilizar o médium – “veículo de

comunicação” – para a mediação entre falante e ouvinte, informante e informado desenvolvendo o “disciplinamento do cidadão”.

A indústria cultural moderna está produzindo indivíduos sociais muito mais flexíveis e móveis. O indivíduo não está vinculado a um grupo ou a uma identidade, mas a várias. Todos são olhados, vigiados e controlados por todos. Para Debord (2007, p. 18), fica evidente “quando o mundo real se transforma em simples imagens, as simples imagens tornam-se seres reais e motivações eficientes de um comportamento hipnótico”. Poucos, restritos aos espaços fechados, controlam muitos, sob a metáfora do panoptismo contemporâneo, exercido pelos novos meios de informação sobre seus usuários. Os mecanismos de poder dessas instituições têm total fluidez, permitindo atuar em todas as esferas sociais.

A eficácia da dominação, portanto, consiste em ocultar, do melhor modo possível, o controle totalitário dos pensamentos, dos gestos, da palavra, enfim do desejo. O sistema de informação desempenha aí um papel fundamental. De fato, a informação pode ser experimentada como uma dopagem, um vício, alimentados pela sociedade industrial monopolística (SODRÉ, 1984, p. 45).

A atração provocada pelo totalitarismo é uma preocupação que está presente nas obras de diversos autores contemporâneos. Preocupa a alguns o fato de as pessoas não estarem nem nas arquibancadas nem no palco. Para Foucault (2007), elas estão na máquina panóptica, submetidas aos seus efeitos de poder, que é alimentada e renovada constantemente, porque elas são suas engrenagens. Para exercer o poder por meio de uma longa rede hierarquizada, é necessária a vigilância permanente e constante, tornando tudo visível, “[...] mas de tal maneira que não é mostrado ou se torna insignificante, ou construindo-o de tal maneira que adquire um sentido que não corresponde absolutamente à realidade” (BOURDIEU, 1997, p. 24). O indivíduo tudo vê e nada questiona. No panoptismo contemporâneo, a televisão transfere ao telespectador o poder, e “é o controlado quem controla (interiorizando os modelos ideológicos da ordem produtiva) – e nisto reside a astúcia do Poder” (SODRÉ, 1984, p. 45). Para o autor, a interiorização de modelos de controle acontece quando o telespectador cria a necessidade de consumo induzida para objetos de desejo já assimilados

pela Ordem Social. A nova tecnologia do poder torna-se cada vez mais complexa e abrangente. A eficácia da dominação consiste em ocultar o controle totalitário dos pensamentos, dos gestos, da palavra, enfim do desejo. Para Foucault (2007), a totalidade do indivíduo é mantida pela ordem social, mas o indivíduo é cuidadosamente fabricado. Ao contrário da escuridão da masmorra, o panóptico projeta a luz sobre cada condenado, baseando-se na visibilidade, provocada pela televisão, Bourdieu (1997) afirma que a televisão exerce uma espécie de monopólio sobre a formação de uma parcela importante da população. O autor acrescenta ainda que as notícias e variedades apresentadas pela TV são elementares e rudimentares. As informações que interessam a todos só interessam porque não têm consequências e ocupam tempo, se tivessem consequências, provavelmente não assistiriam. Quanto ao tempo, ele afirma que poderia ser utilizado para coisas úteis, já que esse tempo é precioso na televisão. Mas acaba sendo utilizado com coisas fúteis e vazias, que passam a ser importantes no momento em que omitem coisas fundamentais. A persistência pela exibição de programas de variedades – esporte, feminino, religião, culinária, sexo, musical, comportamento, entre outros – acontece para preencher esse tempo precioso com vazio ou quase nada, distanciando os cidadãos dos conhecimentos que lhes permitiriam praticar seus direitos.

Guardadas as devidas proporções de aperfeiçoamento e adaptação, voltou-se a empregar métodos que foram adotados há três séculos para o aprisionamento, a vigilância e a correção. De maneira impessoal, a eficiência da vigilância, da disciplina e do controle é aplicada para atender a uma sociedade capitalista, dominante e injusta em princípios éticos, morais e jurídicos.

O controle usado pelo exército no passado, a “vigilância absoluta” é, agora, utilizada na vigilância de trabalhadores em fábricas e indústrias, pela máquina do poder sob o “sistema liberal”. Esse meio de poder permite interpretá-lo como panoptismo. Na máquina panóptica, o indivíduo controla a si e aos outros. As indústrias cresceram e se desenvolveram a partir da era industrial, desencadeando a concentração de populações urbana, o que, por sua vez, tornou necessária a contenção e a socialização de seus indivíduos em instituições escolares que, precariamente, são mantidas pelo Estado. A socialização é também disputada pela família e pela televisão. A televisão, no caso, está

presente nos diversos ambientes que aprisionam o corpo por meio da mente. Sob o olho do próprio vigiado ela faz o controle mediante a “liberdade vigiada”, na qual todos controlam todos. McLuhan (1979, p. 33) faz analogia do aprisionamento proporcionado pela televisão como “o ‘conteúdo’ de um meio [sendo] como a ‘bola’ de carne que o assaltante leva consigo para distrair o cão de guarda da mente”. O autor afirma ainda que “cada produto que molda uma sociedade acaba por transpirar em todos e por todos os seus sentidos” (McLUHAN, 1979, p. 37).

A necessidade de consumo, imposta às camadas inferiores da população para a satisfação do usuário, é uma utopia alimentada pelo sistema de poder comandado pelo Estado, Igreja e Classe Dominante. O método panóptico é adotado para disciplinar, vigiar, manipular, corrigir, aprisionar e induzir tudo e a todos.

Movida pelo totalitarismo, a televisão busca na individualização a hegemonia das idéias. A seguir, apresenta-se uma forma de compreensão desse movimento.

2.5.1. Isolamento e Individualização da Pessoa

Percebe-se, na sociedade pós-moderna, que “a primeira fase da dominação da economia sobre a vida social acarretou, no modo de definir toda realização humana, uma evidente degradação do *ser* para o *ter*” (DEBORD, 2007, p. 18, grifos do autor). O isolamento e a individualização induzida pela tendência dos interesses contemporâneos são provocados, mais nitidamente, por dois motivos: primeiro, pela ampliação e disponibilidade de equipamentos, influenciadas pelas novas tecnologias: televisão, videogames, computadores, entre outros; e segundo, pela violência instaurada em todos os níveis sociais, provocando o “confinamento”. E, como resultado desse confinamento, as pessoas desenvolveram o hábito de assistirem televisão sozinhas. Atualmente, é comum encontrar vários aparelhos de TV em uma residência e cada um assiste ao que mais gosta em seu próprio aparelho (CITELLI, 2001). A cidade existe, os encontros acontecem, mas, nas classes médias e altas, são menos frequentes.

Martín-Barbero (2003) denomina isso de “Comunidade Plural”. Os vizinhos não se conhecem, mesmo os que moram no mesmo andar e, quando se conhecem, cumprimentam-se superficialmente. “Estamos sós, mas em meio à multidão, convivendo com as pessoas” (p. 3). A mídia está constituindo “[...] um novo espaço de encontro” (MARTÍN-BARBERO, 2003, p. 4). Esse novo “espaço” de encontros acontece quando várias pessoas assistem, simultaneamente, à mesma programação em aparelhos individualizados (televisão, celular ou computador) e em ambientes diferentes (trabalho, casa, sala, quarto, cozinha). Apesar de consumirem os mesmos produtos simbólicos, ocupam ambientes separados e, quando o local é comum (shopping, cinema, entre outros), criam um espaço individualizado como se existisse uma redoma.

De fato, diferente do contato com vizinhos, parentes ou amigos, a relação das pessoas com a TV é mais fácil. Elas não precisam responder (basta ouvir o que a TV fala), e têm o controle total da ação (podem decidir se querem ou não o contato). Porém, ao mesmo tempo, a televisão isola completamente as pessoas, sem que elas percebam (MARCONDES FILHO, 1995, p. 9).

De certa forma, isto constitui uma comunidade que MARTÍN-BARBERO (2003, p. 4) denomina de “[...] comunidade emocional, uma comunidade de intriga, uma comunidade de desafios”. Na comunidade plural, percebe-se que no texto a mensagem é uniforme, o que muda é o meio e a forma de interpretação destas mensagens pelas pessoas. Porém este conjunto entende-se como uma comunidade. O autor relata: “Falei muitas vezes que, depois de estudar tanto a novela, aprendi com a minha pesquisa que as pessoas se divertem muito mais com a novela quando vão contá-la do que quando vão vê-la” (MARTÍN-BARBERO, 2003, p. 4). O prazer da convivência familiar e do desenvolver em equipe se reduziu. O que se percebe é que, quando as pessoas se encontram, o assunto é comentar e discutir fatos e acontecimentos que a mídia apresenta no dia-a-dia. No caso de telenovelas, foi o que aconteceu (passado), o que está acontecendo (presente), o que vai acontecer nos capítulos seguintes (futuro). A televisão estabelece a agenda de discussão dos grupos. Fala-se a mesma coisa, protestam-se sobre as mesmas coisas. Somos uma “Comunidade Plural”.

Adorno e Horkheimer (1990) afirmam que o princípio da individualização sempre foi contraditório, a verdadeira individualidade nunca existiu. Todos são mantidos dentro de suas classes como seres genéricos. "A indústria cultural perfidamente realizou o homem como ser genérico. Cada um é apenas aquilo que qualquer outro pode substituir: coisa fungível, um exemplar" (ADORNO, HORKHEIMER, 1990, p. 183). Na busca pela totalidade, a televisão induz acreditar que sua programação é exclusiva e individualizada.

A pseudo-individualidade é a premissa do controle e da neutralização do trágico: só pelo fato de os indivíduos não serem efetivamente assim, mas simples encruzilhadas das tendências do universal, é possível recapturá-los integralmente na universalidade (ADORNO, HORKHEIMER, 1990, p. 192).

Toda a realidade individual tornou-se social ao mesmo tempo, afirma Debord. O indivíduo está diretamente dependente da força social, que é moldada pela sociedade. "Só lhe é permitido aparecer naquilo que ela não é" (DEBORD, 2007, p. 18, grifo do autor). Complementando o raciocínio, na indústria cultural, o indivíduo é ilusório, conforme esclarecem Adorno e Horkheimer. "Ele só é tolerado na medida em que sua identidade sem reservas com o universal permanece fora de contestação" (1990, p. 191). Os indivíduos perderam sua individualidade e ganharam o individualismo, tornaram-se sujeitos alienados, preocupados consigo mesmo. De maneira que o indivíduo não desapareceu, mas foi determinado socialmente, visando ao econômico. Portanto, a falsa ilusão do individualismo, de ser exclusivo, do "fez por merecer", de ser superior, de estar só, de sentir-se o dono do mundo é uma sensação produzida e induzida pela indústria do consumo.

Na tentativa de criar barreiras e bloqueios do mundo externo em seu ambiente familiar, as pessoas constroem muros altos, instalam cercas elétricas, se recolhem em condomínios fechados ou em apartamentos. Essas barreiras são sutilmente violadas pela própria indústria cultural, que despertou essa necessidade de recolhimento e individualização. A televisão, os computadores interligados à internet (comunidades virtuais, e-mails), os celulares, entre outros produtos, que produzem a "sensação de bem estar e segurança", são os que abrem as portas e expõem a privacidade a riscos inimagináveis. Debord é categórico quando afirma que "[...] em sua totalidade, o espetáculo é ao mesmo tempo o resultado e o projeto do modo de produção existente" (2007, p. 14). Ou

seja, explorar a violência e a guerra incentiva a venda de produtos de segurança. Especular a fome desenvolve a necessidade de produção de mais alimentos, a venda e a utilização de mais agrotóxicos. Evidencia-se a corrupção para simular uma transparência inexistente. Idealiza-se uma educação não-formativa para facilitar a manipulação.

Na seção seguinte, serão apresentadas as relações do mundo televisivo e uma breve abordagem sobre o desenvolvimento da televisão em suas fases de implantação, a origem das emissoras educativas e a influência da televisão no mundo moderno.



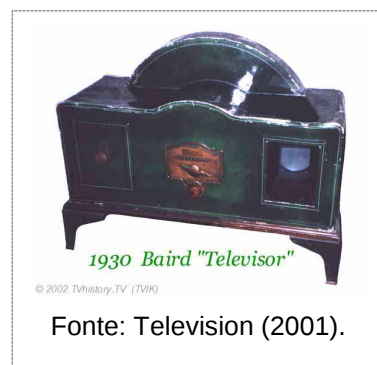
Fonte: Television (2001).

Sistema mecânico



Fonte: Television (2001).

1928



Fonte: Television (2001).

1930

Nos Estados Unidos, em 1932, um pequeno grupo assistiu ao que seria a primeira transmissão, em circuito aberto, de programas educativos. Foi apresentado por uma estação experimental, criada pelo departamento de engenharia eletrônica da Universidade de Iowa (SCHRAMM, 1970).



Fonte: Television (2001).

1928



Fonte: Television (2001).

1929



Fonte: Television (2001).

1932

Entre 1932 e 1939, cerca de 400 programas foram transmitidos (HULL, 1970, p. 571).



Fonte: Television (2001).

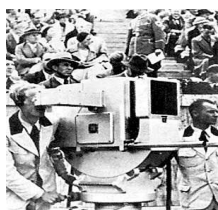
1934



Fonte: Television (2001).

1934

Na Alemanha e na França, o primeiro sinal foi transmitido oficialmente em 1935. O ponto de emissão na França foi a Torre Eiffel.



Fonte: Television (2001).

Câmera, 1936



Fonte: Television (2001).

primeiro estúdio na França

Na Inglaterra, em 1936, foi inaugurada a BBC (British Broadcasting Corporation – Corporação Britânica de Radiodifusão), com uma definição de 405 linhas. No período da Segunda Guerra Mundial, apenas a Alemanha manteve o sinal em toda a Europa. Posteriormente, o sinal foi retomado na França em 1944, na Rússia em 1945 e na Inglaterra em 1946, com a apresentação do desfile da vitória (HISTÓRIA ..., 2004).

Com o fim da guerra e a forte expansão pelo mundo, tornou-se necessário desenvolver regras de funcionamento dos serviços. Em 1946, nos Estados Unidos, havia seis estações regulamentadas. Dois anos após, o número subiu para 40 estações educativas e a previsão era de que seriam criadas mais de 400 nos próximos anos. “Já não havia dúvidas por parte dos industriais das emissoras e patrocinadores do rádio, de que a televisão seria o principal meio de comunicações do futuro” (HULL, 1970, p. 572). Em 1950, na França, uma emissora fazia transmissão em 819 linhas⁵. A Inglaterra continuava com 405 e a Rússia com 625, Japão e Estados Unidos com 525 linhas (HISTÓRIA ..., 2004).

A televisão chegou, em 1950, ao Brasil, à Alemanha Ocidental e ao México; em 1951, à Holanda e à Argentina; em 1952, à Itália, à Alemanha Oriental e à Venezuela; em 1953, à Bélgica, à Dinamarca, à Polônia, à Checoslováquia e ao Canadá; em 1955, à Áustria, a Luxemburgo e a Mônaco; em 1956, à Espanha

⁵ A quantidade de linhas é o que define o padrão de resolução, a qualidade da imagem. Existem os sistemas de transmissão: o analógico PAL (Phase Alternation Line), o NTSC (National Television System Committee ou National Television Standards Committee) e o SECAM (Séquentielle Couleur à Mémoire). No período de criação da TV, o sistema possuía apenas 30 linhas, que chegaram até o sistema SECAM, com 819 linhas, no sistema analógico. A digitalização desenvolveu o HTDV (High Definition Television), que permitiu ao sistema europeu chegar a 1.250 linhas até o momento.

e à Suécia; em 1957, a Portugal, onde foi explorada pelo Estado e pela Igreja até a década de 1970; em 1958, à Suíça, à Finlândia, à Iugoslávia, à Hungria, à Romênia e à China; em 1959, à Índia e, em 1960, à Noruega (TELEVISION, 2001).

Em 1954, começaram as transmissões em cores nos Estados Unidos. As pesquisas e experimentos para imagens coloridas existiam desde a década de 1930, porém precisava compatibilizar com o sistema preto e branco existente. Para fazer esta junção, criou-se um comitê nacional para o sistema de televisão, que, posteriormente, ficou conhecido como sistema NTSC – National Television System Committee ou National Television Standards Committee (TELEVISION, 2001).

Em 1962, foi lançado pela NASA (National Aeronautics and Space Administration – Administração Nacional de Aeronáutica e Espaço), conhecida mundialmente como a Agência Aero-Espacial estadunidense, o primeiro satélite de comunicação (Telstar), que possibilitou as transmissões e comunicações internacionais (TELEVISION, 2001). Com a rápida expansão dos veículos de comunicação, em agosto de 1963, Martin Luther King foi visto e acompanhado por milhões de americanos em uma marcha pacífica até Washington, onde pronunciou seu mais famoso discurso – Eu tenho um sonho. Em novembro, a televisão americana fez ampla cobertura ao vivo do assassinato de John Kenedy. A televisão americana chegou a ser acompanhada em 93% dos domicílios, uma das maiores audiências registradas na época. O fato abriu discussões sobre os fatos de grande repercussão jornalística e as imagens que são transmitidas ao vivo.

Em 1970, começaram, no Japão, os ensaios e pesquisas para implantação de um sistema de televisão em alta definição chamado de HDTV – high-definition television – termo da língua inglesa. Nos Estados Unidos, os testes em HDTV iniciaram-se entre 1987 e 1991. Como resultado das pesquisas em HDTV, existem atualmente no mundo, três padrões de transmissão: o americano, o europeu e o japonês. O padrão americano foi o primeiro a ser implantado e é o ATSC – Advanced Television System Committee; na Europa é o DVB – Digital Vídeo Broadcasting e, o Japonês ISDB – Integrated Services Digital Broadcasting (CENTRO DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO DA TELEBRÁS, 1976). Os

demais países, ao implantar o sistema HDTV, podem adotar um desses três modelos, como é o caso do Brasil, que adotou o sistema Japonês – ISDB.

O ano de 1991 foi marcado pela invasão dos EUA ao Iraque, trazendo grande audiência para as televisões do mundo inteiro, que pôde acompanhar o desenrolar da chamada operação “tempestade no deserto”. Em 1998, com a Copa do Mundo na França, e a novidade da transmissão digital, ao vivo, previa-se atingir o recorde de audiência acumulada em todos os jogos, com mais de 37 bilhões de telespectadores. Em 2001, o mundo assistiu, em tempo real, o atentado às torres gêmeas do World Trade Center em Manhattan, Nova York.

No Brasil, o desejo de implantação de sistema de televisão privado começou a se concretizar três anos após o fim da Segunda Guerra, com a importação de equipamentos no início da década de 1950. O país figurou entre os cinco primeiros do mundo a implantar sistema de televisão. No tópico seguinte, será abordado o percurso desde a chegada da televisão no país até o início da implantação do sistema digital, que se encontra em andamento.

3.1.1. Televisão no Brasil

Os primeiros experimentos de transmissão de voz realizados no Brasil aconteceram 30 anos antes do surgimento do primeiro aparelho de televisão. A primeira radiotransmissão sem fio pôde ser captada a uma distância de aproximadamente oito quilômetros, da Avenida Paulista para o Alto de Sant’Ana, em 1893. Foi realizada pelo Padre Gaúcho Roberto Landell Moura. Sua invenção foi transmitida por ondas eletromagnéticas (BRASIL, 2008?). Fanáticos da igreja não viam seus projetos com bons olhos, o que lhe rendeu, como prêmio, a completa destruição de seu laboratório (HISTÓRIA ..., 2004). Em 1901, no Brasil e, em 1904, nos Estados Unidos, o Padre registrou suas patentes – transmissor de ondas, telégrafo sem fio e telefone sem fio – e novamente iniciou o projeto de transmissão de imagens a distância, o que mais tarde seria chamado de televisão (BRASIL, 2008?).

Em 1939, aconteceram as primeiras demonstrações de imagens em circuito fechado no país. Foi durante a Feira Internacional de Amostras, que aconteceu na capital do Brasil, na época o Rio de Janeiro (HISTÓRIA ..., 2004). Em 1948, chegaram a ser transmitidos alguns ensaios, mas foi em 1950, com a importação dos equipamentos de estúdio e aparelhos receptores de TV (aproximadamente duzentos receptores), que Francisco Assis Chateaubriand Bandeira de Melo, dono dos Diários Associados (cadeia de jornais e emissoras de rádio), deu início, na cidade de São Paulo, às transmissões, regularmente, de sinal aberto de televisão no Brasil. O primeiro programa brasileiro transmitido foi “TV na Taba”. Mesmo em condições precárias para manter uma grade de programação diária, a TV no Brasil foi se consolidando. Programas começaram a ser produzidos e, no segundo semestre, foi dado início ao primeiro telejornal chamado “Imagens do Dia”. No final de 1950, foram autorizadas as concessões para transmissão da TV Tupi e TV Record, em São Paulo, e a TV Jornal do Comércio, em Recife (HISTÓRIA ..., 2004).

A indústria cultural no Brasil não se diferenciou da de outros países. Em conjunto com a tecnologia de inovação, seguiu na busca pelo domínio do "mercado" cultural. Poderia se afirmar que, nos últimos cinquenta anos, o sistema televisivo brasileiro se impôs com caráter monopolístico, buscando a anulação ou neutralização das formas alternativas de concorrência na comunicação de massa. Em 1951, duas empresas de publicidade americanas trouxeram para o Brasil a experiência da utilização da televisão como veículo publicitário. Já nos primeiros anos, a exploração era um negócio comercial lucrativo. Os patrocinadores passaram a determinar quais programas deveriam ser produzidos e veiculados e quais artistas e produtores deveriam ser contratados. Antes do Natal, foi ao ar a primeira telenovela brasileira “Sua vida me pertence”. Uma característica deste período foi que os telejornais possuíam o nome de seus patrocinadores. A disseminação da televisão nesse período foi muito rápida. Apesar do alto custo, a posse de um aparelho de TV simbolizava “status”. No final do ano de 1951, aproximadamente sete mil televisores estavam presentes no eixo Rio-São Paulo, número que subiu para 11 mil no ano seguinte, chegando ao final da década com mais de 200 mil televisores (HISTÓRIA ..., 2004).

A TV Tupi, em 1952, começou a fazer teleteatro. Mudanças e adaptações foram realizadas buscando novas técnicas. Atores tiveram que alterar a entonação de voz e a mobilidade diminuiu, valorizando mais as expressões faciais. A obra de Monteiro Lobato “Sítio do Pica-pau Amarelo” teve sua primeira adaptação para a televisão, a qual permaneceu até 1964. Ao longo do período, novos programas foram criados, outros substituídos, sempre seguindo a linha da indústria cultural. Como Adorno e Horkheimer (1990, p. 172) asseveram:

nada deve permanecer como era, tudo deve continuamente fluir, estar em movimento. Pois só o triunfo universal do ritmo de produção e de reprodução mecânica garante que nada mude, que nada surja que não possa ser enquadrado.

Em 1956, três emissoras de TV da capital paulista faturavam mais que outras treze emissoras de rádio. Com a rápida expansão de emissoras, o sistema foi se ampliando para as capitais com maior fluxo de pessoas e, conseqüentemente, de telespectadores. Em outubro de 1959, o então Ministro da Justiça, Armando Falcão, assinou a primeira legislação regulamentando a censura na televisão brasileira, contrariando os preceitos básicos da liberdade de expressão. O videoteipe começou a ser utilizado no início da década de 1960, e passou a desenvolver outra dinâmica na programação televisiva. No ano seguinte, foi criado o Conselho Nacional de Telecomunicações – CONTEL. Neste mesmo ano, foi fixado, por decreto, o tempo de três minutos para os comerciais e a proibição da participação de menores de 18 anos em programas de debates. Em 1962, foi criada a Empresa Brasileira de Telecomunicações – EMBRATEL – e também instituído o Código Brasileiro de Telecomunicações – CBT (BRASIL, 1962)⁶. Para combater os vetos no CBT pelo presidente João Goulart, surgiu nesse período a Associação Brasileira das Emissoras de Rádio e Televisão – ABERT (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DAS EMISSORAS DE RÁDIO E

⁶ Código Brasileiro de Telecomunicações criado por meio da Lei nº 4.117, de 27 de agosto de 1962, complementado e modificado pelo Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967, criando o Ministério das Comunicações. Em 16 de julho de 1997, nos termos da Emenda Constitucional nº 8, de 1995, foi sancionada a Lei nº 9.472, criando a Agência Nacional de Telecomunicações – ANATEL e revogando as Leis nº 4.117, de 27 de agosto de 1962, a nº 6.874, de 3 de dezembro de 1980, a nº 8.367, de 30 de dezembro de 1991. Em 7 de outubro de 1997, foi publicado o Decreto nº 2.338, regulamentando a ANATEL e a organização e o funcionamento dos serviços de telecomunicações atuais (BRASIL, 1962; 1967b; 1997).

TELEVISÃO, 2008?). Tornou-se obrigatória a dublagem de filmes estrangeiros e a transmissão mínima de 25 minutos de filmes nacionais na programação diária e a ampliação de três para quinze anos o prazo de duração das concessões das emissoras. A publicidade televisiva representava vinte e quatro por cento do total investido em propaganda no Brasil. Ainda no ano de 1962, Roberto Marinho consegue a concessão dos canais de TV do Rio de Janeiro e de Brasília e assina contrato de cinco milhões (proibido pela Constituição) com grupos americanos, criando a Rede Globo de Televisão. Cinco anos mais tarde, foi criada uma Comissão Parlamentar de Inquérito – CPI – que investigou o caso. Segundo o relator Djalma Marinho, o acordo infringiu o art. 160 da Constituição. O presidente da época, Castelo Branco, e o procurador geral da República consideraram legal a operação e solicitaram o arquivamento do processo por considerarem as acusações infundadas. Em retribuição, a emissora elaborou uma grande propaganda nacionalista do governo militar. Um ano e meio depois, pressionado pelo senador João Calmon e pelo jornalista e deputado federal Carlos Lacerda, o presidente Costa e Silva considerou a decisão anterior ilegal e obrigou a nacionalização da Rede Globo.

A televisão colorida, importada dos EUA, chegou ao Brasil em 1963, ano em que foram regulamentados os serviços de radiodifusão brasileira, fixando os objetivos da televisão e do rádio. Entre 1964 e 1988, com o regime militar, as concessões eram outorgadas ou cassadas em função dos interesses do Estado, reforçando o poder e tornando conveniente usá-la em favor do Estado. Respondendo por 36% do faturamento em publicidade, as 34 emissoras abrangiam mais de 1 milhão e 600 mil televisores espalhados pelo país.

Com a função de acelerar o processo de circulação do capital, ampliando a acumulação de monopólio, a quase totalidade das emissoras pertencia a empresas privadas. O Estado melhorou o meio de propagação de sinais por microondas com dinheiro arrecadado pela Embratel e deu condições para expandir o sistema. Com o financiamento do grupo americano, a Rede Globo inovou o modelo brasileiro de televisão adotado até então. As transformações começaram com a ideia de que a televisão deve ser feita pela própria emissora e não pelos patrocinadores, como vinha sendo feita. Os comerciais passaram a ter

um padrão de qualidade elaborado por profissionais americanos e as inserções em horários nobres exigiam outras inserções, distribuídas em horários variados.

No início de 1967, foi regulamentada pela Lei 5.250/67, a “Lei de Imprensa” (BRASIL, 1967a), que, de certa forma, já restringia a liberdade de expressão. Lei esta revogada em 30 de abril de 2009. Logo após a criação da Lei de Imprensa, foi criado o Ministério das Comunicações – Minicom – pelo Decreto-Lei nº 236/67 (BRASIL, 1967b), novas modificações foram introduzidas no CBT, entre elas a fixação de, no máximo, dez estações por grupo, sendo cinco na frequência de VHF. Estabeleceu também que pessoas jurídicas estrangeiras não poderiam compor a sociedade ou dirigir o grupo de empresas de radiodifusão e determinou os recursos financeiros destinados à utilização de concessões, e todos os atos modificativos da sociedade ou contratos com empresas estrangeiras deveriam ser aprovados pelo Contel e depois pelo Ministério das Comunicações.

Em 1968, foi instituído o crédito direto ao consumidor, ampliando as vendas de televisores e os televisores ultrapassaram 3 milhões e 200 mil aparelhos. Os investimentos na propaganda televisiva chegavam a quase quarenta e cinco por cento do valor investido em propaganda. Nesse ano, a situação da censura ficou crítica com a edição do Ato Institucional nº 5 – AI-5, bem como a edição do Decreto-Lei 898, denominado Lei de Segurança Nacional – LSN, de 29 de setembro de 1969, que foi complementada no ano seguinte pelo Decreto-Lei 1.077/70, no qual o governo federal teve amplos poderes durante o regime militar. Nesse período, o controle e a censura sobre a imprensa foram acirrados. Por outro lado, foi criada, ainda em 1968, a Assessoria Especial de Relações Públicas – AERP⁷, com a função de promover a propaganda do governo militar.

Em 1969, houve melhoria no sistema da Embratel, possibilitando a comercialização de Links de acesso para rastrear transmissão via satélite. Esse procedimento proporcionou aos brasileiros que tinham acesso à TV acompanhar as transmissões sobre a chegada do homem na lua.

Na década de 1970, os programas de televisão deixaram de ser patrocinados por um único anunciante. Começou a veiculação de comerciais nos intervalos da programação. A regulamentação estabelecida pelo Minicom era de

⁷ Atualmente, existe outra organização na área de comunicação com a mesma sigla AERP – Associação das Emissoras de Radiodifusão do Paraná.

até três minutos de comerciais para cada 15 minutos de programação. Já no início da década, iniciaram-se ensaios de transmissão em cores, permitindo à classe média uma nova dimensão de imagens, oposta à miséria vivida pela grande maioria. Criaram-se, nesse período, departamentos de pesquisa para analisar o perfil do consumidor, as demandas e as tendências para influenciar no consumo direto e na venda de bens simbólicos.

Nessa década, também se tornou possível o uso de satélites em telecomunicações domésticas. Em 1976, o Brasil ocupava o quarto lugar entre os países que utilizavam o satélite Intelsat. Para estreitar programas a cores via satélite, a TV Gazeta organizou junto com a TV Tupi a transmissão de programas produzidos na Argentina.

Em 1977, a televisão estava presente em 50% dos domicílios e já concentrava mais de 55% da verba publicitária. Nesse ano, o governo publicou decreto regulamentando dez minutos diários de propaganda governamental gratuita. O presidente do Dentel divulgou que o governo era contra o monopólio televisivo no país, uma vez que tal monopólio proporcionava a redução da qualidade dos serviços. O governo resolveu, então, outorgar 83 novas concessões nesse período. Em 1979, foi extinto o AI-05 pelo Presidente Ernesto Geisel, criando uma sensação de abertura política por permitir a produção de programas nacionais.

O crescimento no número de residências com televisores, entre as décadas de 1960 e 1980, superou o percentual de 1.270%. No início dos anos oitenta, acabou oficialmente a censura no telejornalismo e já eram 106 emissoras comerciais e 12 estatais, transmitindo sua programação para mais de 18 milhões de televisores instalados nas residências.

Em 1984, a televisão adota a campanha pelas “diretas já”. No ano seguinte, transmite ao vivo a eleição indireta de Tancredo Neves, presidente e José Sarney como vice. Outras 22 concessões de emissoras foram outorgadas e o primeiro satélite brasileiro de telecomunicações foi lançado, com capacidade para 24 canais. Ainda em 1985, a Rede Globo, com 20 anos de existência, figurava como a quarta maior rede de televisão comercial do mundo, sendo a primeira no volume de produções que são exportadas para 128 países. Nesse ano, a Rede Globo criou o programa “criança esperança”.

Em 1986, foi lançado o segundo satélite brasileiro de telecomunicações e outras 14 novas concessões foram outorgadas. No ano seguinte, foram mais 12 outorgas concedidas, com mais de 31 milhões de aparelhos. A televisão brasileira alcançou uma audiência de 90 bilhões de lares brasileiros, atingindo 63% da população. Em 1988, foi lançado o terceiro satélite com capacidade para 48 canais e mais 47 concessões de canais foram outorgadas. Até que, em outubro, foi promulgada a Constituição Federal, que passou a regulamentar o sistema de concessões para emissoras de rádio e televisão. Tanto a outorga como a renovação da concessão dependem de aprovação do Congresso Nacional.

Em 1989, o IBOPE instalou os primeiros *peoplemeters*⁸ em São Paulo. Ainda nesse ano, houve a reunificação da Alemanha, que havia sido dividida em duas, a Oriental “comunista” e a Ocidental “parlamentarista”. A queda do muro de Berlin foi transmitida ao vivo pela TV.

O início da década de 1990 foi marcado pela posse do primeiro presidente eleito pelo voto direto – após 1964 – Fernando Collor de Melo. Entre as medidas por ele implantadas, destaca-se o plano econômico, chamado de “Plano Brasil” ou popularmente “Plano Collor”. O conjunto de medidas implantadas inviabilizou, naquele momento, vários projetos das emissoras, levando-as a cortarem gastos e a demitirem funcionários. Outras mudanças também ocorreram como a extinção de vários órgãos federais, a criação do sistema de TV’s por assinatura e a criação do Ministério de Infra-Estrutura, que incorporou o Ministério das Comunicações e transformou seus órgãos em departamentos (BRASIL, 1990). Foi no início dessa década que começou a transmissão de sinais em UHF, sendo a MTV, do grupo Editora Abril, a primeira emissora segmentada e a primeira a funcionar 24 horas por dia.

Em 1992, o impeachment do governo Fernando Collor atraiu e ampliou a audiência da televisão brasileira. Nesse ano, foi criada a Rede Vida, emissora no

⁸ *Peoplemeter*, ou medidor de audiências, é um dispositivo desenvolvido para medir a audiência dos canais de TV ou rádio. Com a autorização do espectador, o aparelho é instalado em sua casa para o envio de informações para a emissora, tais como: frequência do canal, hora em que foi sintonizado/dessintonizado, hora em que a TV foi desligada, entre outros. Essas informações permitem à empresa desenvolver tabelas informativas da audiência. Para o novo sistema de transmissão digital, foi adotado um novo aparelho chamado DIB versão VI, que realiza nova forma de medição da audiência e permitirá conhecer também a preferência dos telespectadores de computador e de celulares.

segmento religioso, mantida pelo Instituto Brasileiro de Comunicação Cristã – IMBRAC (CANAL ..., 2003).

Em 1994, foi formado um grupo com o objetivo de analisar os três modelos⁹ existentes de televisão digital, o modelo Americano, o Europeu e o Japonês. O grupo, chamado de SET/ABERT¹⁰, composto por 17 emissoras de televisão, empresas e universidades, visava estudos para a futura implantação da televisão digital no Brasil (BRASIL, 1994).

Em 1995, foi inaugurado o Complexo Anhanguera, em São Paulo, pelo SBT – Sistema Brasileiro de Televisão, e Projac, no Rio de Janeiro, pela Rede Globo, ambos concentrando grande parte de suas produções em um único local. A Rede Bandeirantes de Televisão – BAND – foi a primeira emissora a inserir a logomarca no canto do vídeo.

Em 1996, o Brasil já despontava como o terceiro maior consumidor de televisores, perdendo apenas para os Estados Unidos e Japão. Nesse ano, foi criado o primeiro sistema digital via satélite no país. As transmissões foram realizadas pelas TV's por assinatura SKY, Tecsat e DirecTV.

Em 1997, foi criada a Agência Nacional de Telecomunicações – ANATEL (BRASIL, 1997), responsável pela regulamentação e fiscalização no setor das telecomunicações. No ano seguinte, em 1998, iniciaram-se as discussões de implantação dos sistemas de televisão digital terrestre no país.

Em 2000, foi instituído o Fundo para o Desenvolvimento Tecnológico das Telecomunicações – FUNTTEL (BRASIL, 2000).

Entre 1999 e 2000, foram realizados os primeiros testes em laboratórios para escolher, dentre os já implantados em outros países, o sistema de televisão digital a ser adotado no Brasil. Para o estudo, foi firmado um convênio com recursos do Fundo para o Desenvolvimento Tecnológico das Telecomunicações – FUNTTEL – e a Fundação Centro de Pesquisa e Desenvolvimento da Telebrás – CPqD (CENTRO DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO DA TELEBRÁS, 1976) e que contou com uma dotação orçamentária inicial de R\$ 65 milhões, sendo R\$ 15 milhões à Fundação CPqD e R\$ 50 milhões para os 23 consórcios

⁹ Americano ATSC - Advanced Television System Committee, o Europeu DVB - Digital Vídeo Broadcasting, e o Japonês ISDB - Integrated Services Digital Broadcasting.

¹⁰ SET - Sociedade Brasileira de Engenharia de Televisão e ABERT – Associação Brasileira de Emissoras de Rádio e Televisão.

técnicos, envolvendo 106 instituições de pesquisa, entre elas universidades públicas e universidades privadas brasileiras, institutos de pesquisa e empresas privadas para a elaboração do Modelo de Referência do Sistema de TV Digital (BRASIL, 2002).

Em 2003, o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva assinou o Decreto n.º 4.901/03, criando o Sistema Brasileiro de TV Digital Terrestre – SBTVD (BRASIL, 2003a). O padrão de transmissão de sinal TV digital terrestre adotado para o Brasil foi o sistema japonês ISDB – Integrated Services Digital Broadcasting.

Em 2006, o presidente assinou o Decreto de n.º 5.820/06, criando o Fórum do Sistema Brasileiro de TV Digital Terrestre (BRASIL, 2006b) para padronizar e harmonizar as tecnologias nacionais desenvolvidas pelas universidades e centros de pesquisas brasileiros com a tecnologia do sistema japonês e outras (FÓRUM DO SISTEMA BRASILEIRO DE TV DIGITAL TERRESTRE, 2008).

Em 2007, o Ministério das Comunicações publicou portaria para realização de recadastramento das emissoras de rádio e televisão brasileiras (BRASIL, 2007). No dia 2 de dezembro, às 20h48, com pronunciamento do Presidente da República, foi iniciada a primeira transmissão da TV Digital Terrestre no Brasil.

Atualmente, o sistema de transmissão de sinal de TV digital encontra-se em fase de implantação em todo o país. E segue o cronograma proposto para implantação, sendo que a primeira fase iniciou no final de 2007 (BRASIL, 2006a), nas capitais com mais de 3 milhões de habitantes, prosseguindo nas demais capitais e posteriormente nas cidades de médio porte, chegando às pequenas cidades e finalizando a digitalização do sistema até 6/6/2016, quando se pretende atingir todo o território nacional. “A televisão brasileira é uma das maiores do mundo. Mais de 90% dos domicílios brasileiros possuem televisores e, dentre esses, 80% recebem exclusivamente sinais da televisão aberta (terrestre)” (BRASIL, 2003b, p. 2). Acredita-se que, no futuro, a TV digital terrestre tenha a mesma penetração nas camadas populares.

As emissoras comerciais transmitem programas de caráter educativo apenas para cumprir as exigências do artigo 16, do Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967, que define os horários de veiculação, duração e a qualidade dos programas educativos. O primeiro parágrafo da lei estabelece “a duração máxima obrigatória dos programas educacionais será de 5 (cinco) horas

semanais”. O segundo parágrafo garante que “os programas educacionais obrigatórios deverão ser transmitidos em horários compreendidos entre as 7 (sete) e as 17 (dezessete) horas” (BRASIL, 1967b). Portanto, as emissoras acabam transmitindo esses programas dentro dos horários estabelecidos, mas observa-se que são em horários alternativos e com índice menor de audiência. Consequentemente, também é menor o interesse por patrocinadores/anunciantes. Chama a atenção o fato de a lei estabelecer o máximo de horas semanais obrigatórias, quando, na verdade, o essencial é definir a quantidade mínima de tempo. Entretanto esta não é estipulada, desobrigando o compromisso com a transmissão e a impossibilidade de controle. Percebe-se o descaso, inclusive legal, com os programas educacionais.

Outra legislação que entrou em vigor posteriormente foi o Artigo 76 do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1991), a Lei 8.069, de 13 de julho de 1.990, regulamentou e estabeleceu normas para que as emissoras de rádio e televisão realizem exibições para o público infanto-juvenil no horário recomendado e que os programas tenham finalidades educativas, artísticas, culturais e informativas. Em seu parágrafo único, estabelece ainda que: “nenhum espetáculo será apresentado ou anunciado sem aviso de sua classificação, antes de sua transmissão, apresentação ou exibição” (BRASIL, 1991, p. 32).

Para aprofundamento e discussão sobre a origem e a finalidade da televisão e a qualidade de seus programas, é necessário que se busquem informações nos livros e na mídia impressa. Arlindo Machado (2000, p. 16) afirma que “falamos todos de televisão sem saber exatamente do que estamos falando”. Segundo o autor, a televisão, desde a sua disseminação após a Segunda Guerra Mundial, permanece como o mais desconhecido de todos os sistemas de expressão contemporânea. O autor questiona o conteúdo produzido nos últimos 50 anos e conclui que a indústria cultural, em específico a televisão, satisfaz as necessidades e atende às expectativas do público que assiste, constantemente, sem questionar a qualidade do conteúdo transmitido.

No tópico seguinte, serão abordados a concepção e o desenvolvimento das emissoras educativas. Percebe-se que as tecnologias surgem em instituições de pesquisa que, em sua grande maioria, são ligadas ao ensino. Posteriormente,

essas tecnologias sofrem mutações e são destinadas a atender aos interesses econômicos. Como veremos a seguir, com a televisão não foi diferente.

3.1.2. Sistema de TV's Educativas

Percebe-se, na obra “Educação pela TV” (SCHRAMM, 1970), que havia uma forte tendência para a propagação das emissoras educativas. Várias experiências foram feitas pelas universidades americanas com aplicabilidade na esfera educativa. Em menos de dez anos, mais de 60 emissoras de televisão educativa estavam em operação e, entre 200 e 300 sistemas de televisão em circuito fechado, foram instalados nos sistemas de ensino. Propagava-se o amplo uso da tecnologia, mais especificamente a televisão. Uma das experiências que mais chamou a atenção foi o projeto de transmissão a bordo de aviões. Instalado na Universidade de Purdue e financiados pela Ford e Westinghouse, “[...] um avião sobrevoa a região central do Estado de Indiana, transmitindo aulas televisadas a escolas situadas em partes do território de seis Estados” (SCHRAMM, 1970, p. 34). Considerava-se também “a possibilidade de utilizar-se um satélite para comunicações educativas, capaz de transmitir programas de âmbito nacional e hemisférico [...]” (SCHRAMM, 1970, p. 35). O emprego da televisão visava contribuir com os conteúdos do ensino.

A programação dependia, de maneira vital, dos professores. Eram eles que determinavam os conteúdos dos programas, a forma de apresentação e a maneira como deveriam ser utilizados para assegurar a eficiência. A principal mudança no uso desta tecnologia era no sentido de auxiliar o professor, liberando mais o seu tempo para trabalhar com alunos individualmente. “É evidente existirem certas maneiras de utilizar-se a televisão, que contribuem melhor do que outras para a aprendizagem” (SCHRAMM, 1970, p. 39). A utilização do aparelho apresentava algumas limitações óbvias, como a impossibilidade de orientação individual, o auxílio pessoal, específico e direto e a utilização do aparelho em seminários e simpósios. Problemas cuja extensão de todas as limitações, até o momento, as instituições não conheciam: o rápido crescimento do sistema de

emissoras de televisão e rádios educativas pelo país e a necessidade de adequações na regulamentação que institucionalizava o sistema.

Até 1947, a televisão tinha aspectos públicos em todos os países. Após a regulamentação do uso comercial nos Estados Unidos, a televisão perdeu essa característica passou a ser um negócio. Essas mudanças promoveram debates para estabelecer a correta utilização da televisão no sistema educativo nos próximos vinte anos. Duas correntes de pensamento se destacaram nessas discussões. Um dos grupos defendia que a televisão deveria abordar a cultura geral, proporcionando um serviço alternativo nacional de programas para adultos e crianças sem escola; o outro grupo propunha que a televisão se constituísse apenas em um instrumento sistematizado de educação formal. Vários grupos de professores e líderes civis pretendiam uma programação educativa ampla, planejada e séria, combatendo a modalidade descomprometida ou que apresentasse medidas paliativas que atendessem apenas às necessidades momentâneas da educação formal. Nos dois anos seguintes, encontros e debates foram realizados na tentativa de criar um novo plano de distribuição a toda nação. O desgaste provocado pelas incertezas e pela preocupação com os rumos a serem tomados pela regulamentação provocou certa apatia e desinteresse na maioria dos educadores (SCHRAMM, 1970).

Em 1949, os programas educativos em circuito aberto haviam atingido o ponto crítico de seu desenvolvimento. Decisões tomadas nesse momento poderiam indicar o êxito ou o fracasso nos anos seguintes. A elaboração do plano básico para reservas de canais abertos por meio de petições aconteceu no ano seguinte por grupos educativos, mas havia documentos contraditórios em termos de objetivos e métodos. Diferenças acentuadas poderiam anular interesses comuns. Havia grupo que defendia a televisão educativa sem lucros, outro pretendia como não-comercial e um terceiro manifestava interesse em ambos. Como não houve conciliação, uma Comissão, referendada pelo Conselho Norte-Americano, votou, por unanimidade, o plano de reserva para a televisão educativa sem lucro e não-comercial. Esse modelo, posteriormente, foi vetado por acreditarem que a ausência de lucro “toldaria” os atrativos, inviabilizando a manutenção das emissoras diante de dificuldades financeiras em relação ao comércio, à indústria, à classe operária e fundações filantrópicas. Com o veto,

pôde-se buscar o apoio de grandes corporações e fundos nacionais, que possibilitaram pleno avanço no sistema de programas televisivos educativos e sanar carências constatadas no ensino formal e informal (HULL, 1970). Posteriormente, verificou-se que não só a quantidade, mas a qualidade era fator importante no ensino, permitindo constatar que a tecnologia empregada era um meio e não um fim. O que se pode concluir é que, naquele momento, para a utilização das tecnologias na educação como instrumentos educativos, eram necessários cuidados básicos, com propósitos claros, visando atender a objetivos como: para quem, onde, quando, quantas vezes e com que propósito se pode utilizar o equipamento na educação.

No Brasil, as emissoras educativas do setor público, portanto sem fins lucrativos, surgiram quase duas décadas após a chegada da televisão no país. Foi por volta de 1967 que começaram a ser implantadas e regulamentadas as emissoras públicas educativas.

3.1.3. Educativa no Brasil

A tecnologia de comunicação sempre tem despertado interesse em aplicá-la na educação. Com a chegada da televisão no Brasil, em 1950, não foi diferente. Os pioneiros do rádio, entre eles Roquette Pinto, empenharam-se no uso da TV na educação, assim como fizeram com o rádio. Porém, com a TV, não obtiveram muito êxito naquele momento. Dentre os motivos do insucesso observados, constatam-se a falta de planejamento e incentivos, bem como a inexistência de uma política específica dos governos para o setor de comunicação educativa. Os poucos sucessos alcançados devem-se ao idealismo singular de alguns, uma vez que pouquíssimos projetos apresentavam objetivos determinados e claros.

No início dos anos de 1960, foi criado o Movimento de Educação de Base – MEB¹¹ e, mais tarde, um projeto governamental chamado Projeto Minerva. Esses programas foram retransmitidos, obrigatoriamente (a exemplo da “Voz do Brasil”), pelas emissoras de rádio de todo o país (KAWAMURA, 1990). Anos mais tarde com o desenvolvimento técnico e tecnológico e a melhoria nos sistemas de comunicação, que permitiu o aperfeiçoamento das redes de comunicação com alcance nacional, tornou-se possível desenvolver projetos visando à criação de emissoras educativas no país.

Em setembro de 1960, foi constituída a TV Cultura, emissora educativa (privada) do grupo “Diários Associados” de Assis Chateaubriand. Uma das primeiras experiências de ensino pela TV brasileira foi o projeto elaborado por essa emissora em parceria com a Secretaria de Educação de São Paulo, no formato de telecurso, e visava a preparação de candidatos para o exame de admissão no ginásio (HISTÓRIA ..., 2004).

Em 25 de fevereiro de 1967, foi criado o Ministério das Comunicações – Minicom (BRASIL, 1967b) englobando os serviços de Correios, a Embratel e a Companhia Telefônica Brasileira. Nesse ano, o MEC solicitou reserva de 100 canais educativos. A TV Cultura, do grupo de Chateaubriand, foi vendida para o Governo do Estado de São Paulo e, no ano seguinte, foi instituído um Fundo de Financiamento para Televisão Educativa. Esse fundo possibilitou que, em 1967, fosse criada a FCBTVE, Fundação Centro Brasileiro de TVs Educativas, que tinha como propósito apoiar o surgimento de novas emissoras educativas pelo país. Em dezembro, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização – Mobral – pela Lei número 5.379, de 15 de dezembro de 1967. Entre 1967 e 1974, nove emissoras foram criadas. Partes dos recursos provenientes do fundo seriam repassados do Governo Federal para a TV Cultura produzir e fornecer programas para compor parte da grade de programação das novas emissoras. Em setembro de 1968 foi instituída a Fundação Padre Anchieta – Centro Paulista de Rádio e Televisão Educativas – e mantida pelo poder público, englobando a TV Cultura e as rádios Cultura AM e Cultura FM.

¹¹ O MEB surgiu a partir do projeto desenvolvido pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB – com o Ministério da Educação – MEC – para expansão do sistema de escolas radiofônicas dos estados nordestinos.

Para proporcionar condições de funcionamento, independente de políticas de governos, o Estatuto desta Fundação foi aprovado como entidade de direito privado, não sendo enquadrada como emissora governamental nem comercial (FUNDAÇÃO PADRE ANCHIETA, 1987). A emissora tornou-se de interesse público, e tinha como objetivos aprimorar e promover aos telespectadores e ouvintes programação cultural e educativa, visando à transformação qualitativa social. Nesse período, aconteceram também os primeiros estudos do Projeto Satélites Avançados de Comunicação Interdisciplinares – SACI (BATISTELLA, 2004), que objetivava a implantação do sistema educativo transmitido via satélite para residências por meio de parabólicas.

Em 1969, alunos de Rádio e TV da Escola de Comunicação – ECA – da USP acompanharam os testes técnicos e de produção nos estúdios da ECA. Depois de formados, esses alunos se juntaram aos demais profissionais da emissora que tinham a responsabilidade de elaborar uma programação de quatro horas diárias.

A programação iniciava-se às 19h30, com o programa “Planeta Terra”, que apresentava os fenômenos naturais (terremotos, vulcões, maremotos entre outros); às 19h55, começava “A Moça do Tempo” com boletim meteorológico; às 20 horas, era transmitido o “Curso Madureza Ginásial¹²” e tinha duração diária de 20 minutos; às 21 horas, era apresentado “Quem faz o Quê” com a mostra de trabalhos de três artistas plásticos; o programa “O Ator na Arena” iniciava sempre às 22h15 e apresentava um trecho da peça “Yerma” (A HISTÓRIA..., 2004). Outros programas de variedades foram surgindo ao longo da programação da TV Cultura. No início, a emissora, apoiada em um ônibus equipado para as externas, enfatizou os esportes amadores.

Com o objetivo de coordenar as atividades de teleducação no País, foi criado pelo MEC, em 1972, o Programa Nacional de Teleducação – PRONTEL. Nesse período, foram ao ar as novelas com características pedagógicas, como “Meu Pedacinho de Chão”, veiculado na TV Cultura, e “João da Silva” (ensino de

¹² Programa didático voltado para o Ensino Supletivo. As aulas preparadas por professores eram adaptadas à linguagem televisiva e interpretadas em sua maioria por uma equipe de 18 atores da emissora. Atingindo nove pontos de audiência com este programa, a emissora fez parceria com a Editora Abril para elaboração, impressão e distribuição (em bancas de jornais) dos fascículos com o conteúdo das aulas.

1º grau), veiculada primeiramente nas emissoras comerciais TV Globo e TV Rio e, posteriormente, na educativa TVE do Rio de Janeiro.

Pouco menos de uma década depois de criar o Curso “Madureza Ginásial”, a TV Cultura de São Paulo produziu e veiculou, em 1978, o Telecurso de 2º Grau que, posteriormente, recebeu parceria da Fundação Roberto Marinho.

No final de 1979, o Prontel foi extinto pelo MEC, sendo substituído pela Secretaria de Aplicações Tecnológicas – SEAT, que, provisoriamente, criou o Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa – SINTED, alterado, em 1983, para Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa – SINRED, incluindo emissoras de rádio educativas. Em 1982, a Fundação Centro Brasileiro de TVs Educativas – FCBTVE – incorporou a SEAT e o Serviço de Radiodifusão Educativa – SER, no qual a Rádio MEC estava vinculada. Na unificação, houve também a mudança da sigla de FCBTVE para FUNTEVÊ, que incorporou a TV Educativa do Rio de Janeiro, a Rádio MEC-Rio, a Rádio MEC-Brasília, o Centro de Cinema Educativo, o Centro de Informática Educativa e a operação do SINRED, que tinha também a responsabilidade das transmissões de sinais das emissoras educativas para o satélite, conforme previsto no estatuto (BRASIL, 1988b).

O sistema SINRED estagnou no final da década de 1980, o que exigiu a ampliação no número de emissoras e também do raio de abrangência do sinal das emissoras, representando um custo elevado. A medida tomada pelo Minicom foi estabelecer, por meio do Decreto nº 96.291, de 1988 (BRASIL, 1988a), e da Portaria MC nº 93, de 1989, (BRASIL, 1989), parâmetros permitindo que as retransmissoras de televisões educativas pudessem produzir programas locais, não ultrapassando 15% do total da programação da geradora do sinal. Com essa medida, diversas entidades privadas, universidades e prefeituras manifestaram interesse para implantação de retransmissoras com recursos próprios. Esta abertura proporcionou o crescimento no número de retransmissoras.

A ideia original teve aspectos positivos, mas a falta de critérios nas distribuições das primeiras autorizações de funcionamento permitiu que fossem dadas sobretudo a políticos e a grandes empresários, desvirtuando os objetivos iniciais, não apresentando os resultados esperados.

Em 1991, os Ministérios da Educação e das Comunicações tentaram disciplinar as concessões de caráter misto, por meio da Portaria nº 236, mas o

caos instalado e o lobby liderado pela ABERT para eliminá-las contribuíram para que fosse possível instituir um novo Regulamento, extinguindo a retransmissão mista, possibilitando a transformação destas retransmissoras para geradoras. Com isso, 138 novas emissoras foram outorgadas.

Em 1990, Fernando Collor de Mello, por meio de medida provisória nº 151, que, posteriormente, transformou-se na Lei nº 8029, de 12 de abril de 1990, extinguiu e dissolveu vários órgãos da União (BRASIL, 1990). Entre as medidas da lei, a FUNTEVÊ foi substituída pela Fundação Roquette Pinto – FRP. Com isso, a TVE do Rio de Janeiro e a Rádio MEC passaram a enfrentar crise econômica, resultando no declínio da programação e na redução no apoio técnico e financeiro. Agravou-se o quadro ainda mais quando a TV Cultura de São Paulo também passou a transmitir os sinais das educativas via satélite, desequilibrando o SINRED – sistema televisivo ligado a FRP. Em 1991, a FRP, juntamente com a Secretaria Nacional de Educação Básica e Secretarias Estaduais de Educação implantaram o Programa de Atualização de Docentes, abrangendo as quatro séries iniciais do ensino fundamental e alunos dos cursos de formação de professores. Na segunda fase, o projeto ganhou o título de "Um salto para o futuro". Em 1994, o MEC criou o PROSINRED, programa para reequipar as emissoras educativas com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE.

Em 1995, com a nova política de Governo, a FRP foi transferida do MEC para a Secretaria de Estado de Comunicação do Governo – SECOM – e o SINRED foi extinto. Em janeiro de 1998, a Fundação Roquette Pinto foi alterada de Fundação para Organização Social, e a implantação da Associação de Comunicação Educativa Roquette Pinto surgiu após a Associação Brasileira de Emissoras Públicas, de Televisão Educativa e Cultural – ABEPEC (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DAS EMISSORAS PÚBLICAS, EDUCATIVAS E CULTURAIS, 2008). Em julho de 1999, as emissoras que compõem a ABEPEC criaram a Rede Pública de Televisão – RPTV – para constituir programação igual e obrigatória para as 20 emissoras vinculadas (BRASIL, 2005). A programação tem ainda a educação como fio condutor, mas não estritamente educativo como na origem dessas emissoras. Os programas didáticos passaram a ter sucesso após a veiculação ser realizada em circuito fechado, semelhante ao da “TV Escola”, que

é gerada pela TVE do Rio de Janeiro e a programação é de responsabilidade do Ministério da Educação.

A Portaria nº 236, de 1991, dos Ministérios da Educação e das Comunicações, que procurava disciplinar a concessão de autorização para o sistema de retransmissão mista, mas só em 1998 foi promulgado o Decreto nº 2.593, que instituiu o novo Regulamento dos Serviços de Retransmissão e Repetição de Televisão (BRASIL, 1998). Extinguiu-se, assim, a retransmissão mista e permitiu a transformação das retransmissoras em geradoras, autorizando, naquele momento, mais 138 novas emissoras. Essa ação desviou o fio condutor das educativas, visto que uma pequena minoria delas estava ligada aos órgãos com vínculos na educação. Hoje, a maioria está na iniciativa privada ou nas mãos de políticos. A utilização dessas emissoras nem sempre é considerada com qualidade aceitável, por constatar-se abuso na veiculação de comerciais ou atender aos interesses promocionais de políticos.

No tópico seguinte, apresenta-se o movimento que tomou por base a situação em que se encontravam as “educativas” na década de 1990. No início da década, o governo permitiu a segmentação da TV brasileira, introduzindo a tecnologia a cabo no país, sendo regulamentada, em 1995, pela Lei Federal 8.977/95 (BRASIL, 1995). Esta lei assegurava, em seu artigo 23, a disponibilidade de canal universitário para o uso compartilhado entre as universidades. A possibilidade de canal de TV gratuito e assegurado por lei motivou várias Instituições de Ensino Superior – IES – a implantarem seus estúdios e produzirem seus programas. Teve início, a partir daí, a possibilidade de resgatar o vínculo de emissoras educativas ligadas às entidades de educação para promover uma interação entre conhecimentos científicos, ensino e televisão.

3.2. O Contexto Socioeducacional e a Televisão Universitária Educativa

Neste tópico, será abordada a televisão educativa na estrutura das universidades brasileiras. Assim sendo, apresenta-se a proposta do I Fórum Brasileiro de Televisão Universitária, que deu origem à Rede de Intercâmbio de

Televisão Universitária – RITU – para assegurar uma grade de programação dos canais universitários com a produção das dezenas de televisões universitárias da rede, caracterizando uma programação exclusiva em todo o país.

O I Fórum Brasileiro de Televisão Universitária foi realizado em 1997. Nesse fórum, foi debatida a ideia de compartilhar programas entre as emissoras universitárias para operar conjuntamente uma grade nacional exclusiva de programas produzidos pelas Instituições de Ensino Superior – IES – um “banco de produções de vídeos”. Para tanto, elaborou-se um projeto com o objetivo de aumentar a qualidade, a diversidade e a possibilidade de permutar programas gerados nas universidades (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE TELEVISÃO UNIVERSITÁRIA, 2008).

As propostas debatidas durante o fórum conquistaram, posteriormente, adeptos nas universidades, ganhando o empenho dos participantes em construir a Rede de Intercâmbio de Televisão Universitária, que possibilitaria permutar programas, reduzindo custos de programação e permitindo concentrar os recursos disponíveis na produção. A possibilidade de criação da RITU se tornou viável quando os idealizadores do projeto tomaram conhecimento da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa – RNP – uma organização social vinculada aos Ministérios da Ciência e Tecnologia e da Educação (SOBRE..., 2009).

A ideia da rede foi se fortalecendo entre as instituições participantes do fórum e, em outubro de 2000, criou-se a Associação Brasileira de Televisão Universitária – ABTU – organização que representa os anseios e desejos das emissoras de televisão universitária ligadas a quarenta e sete Instituições de Ensino Superior associadas à ABTU.

Dentre os compromissos das emissoras de televisão universitária educativa com a comunidade, destaca-se:

a produção de conteúdo voltado para a educação, a promoção da cultura e do desenvolvimento regional, constituindo-se também num espaço para a pesquisa e experimentação de novas linguagens, formatos e narrativas, além de contribuir criticamente para a formação de um novo profissional de Comunicação (CARTA DE FLORIANÓPOLIS).

A construção dessa rede que possibilitou a permuta de programas foi concretizada em junho de 2008, onze anos após a realização do I Fórum

Brasileiro de Televisão Universitária e oito anos após a criação da ABTU. O desenvolvimento das tecnologias para utilização da interface Web da RITU foram desempenhadas pelo Laboratório de Vídeo Digital da Universidade Federal da Paraíba – LaVid / UFPB – (NOTÍCIAS..., 2009).

Com programação 100% Universitária, a RITU está se expandindo com sua programação e é controlada exclusivamente por Universidades. A centralização e o gerenciamento, envolvendo a recepção, a organização e a distribuição dos programas para a plataforma, são administrados pela Unisinos, em São Leopoldo, no Rio Grande do Sul. As emissoras de Televisão Universitária que não compõem o grupo poderão associar-se para compartilhar vídeos e integrar a rede, possibilitando exibir em sua própria programação o material disponibilizado na plataforma, bem como disponibilizar para outras universidades a sua produção (NOTÍCIAS..., 2009).

Aproximadamente, 120 Instituições – entre Universidades e Centros Universitários – possuem, em 2009, televisão universitária, que veiculam a produção de conteúdos via internet, TV a cabo e TV paga por microondas. No sistema de TV aberta são cerca de cinquenta canais. A TV Universitária do Recife é a emissora educativa e universitária mais antiga do país. Sua fundação foi em 1967, um ano antes da TV Cultura de São Paulo, que, posteriormente, em conjunto com a TVE-Rio passaram a ser “cabeças de rede” de outras 12 educativas (PRIOLLI, 2004).

A televisão universitária está crescendo e o uso das tecnologias audiovisuais pelas IES vai abandonando velhos preconceitos, passando a acreditar no potencial dos meios de comunicação social para a propagação de informação, cultura, educação, cidadania e conhecimentos científicos.

O material disponível na plataforma da RITU oferece mecanismos de buscas de vídeos, produzidos por instituições de ensino superior de todo o país. O conteúdo, ao ser baixado, vem acompanhado de metadados – informações como título, sinopse, palavras-chave, tempo de duração, ano de produção e créditos –, facilitando sua inserção na programação da emissora (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE TELEVISÃO UNIVERSITÁRIA, 2008).

A RITU é um projeto de pesquisa científica e tecnológica que permite o compartilhamento de programas de TV e aplicativos de vídeo, utilizando redes

avançadas de transmissão de dados em alta velocidade entre emissoras de televisão vinculadas às Instituições de Ensino Superior brasileiro (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE TELEVISÃO UNIVERSITÁRIA, 2008).

O Brasil tem um nível de escolaridade baixo e expressivo número de analfabetos. Acredita-se que, por meio da televisão, seja possível disseminar melhor o pensamento científico, as experiências, as descobertas, amenizando essas necessidades educacionais de um país em desenvolvimento. A televisão aliada a uma instituição universitária, em conjunto com as instituições de educação básica, poderá desenvolver potencial para exercer o papel educativo para reverter o quadro educacional atual.

Na seção seguinte, será abordada a relação existente entre a educação, a escola e a televisão, iniciando por uma breve retomada histórica da influência das políticas na implantação das tecnologias na educação brasileira. Dando continuidade no tópico, abordam-se a semiformação cultural e educacional e a questão da formação do indivíduo para que se emancipe pela educação e se torne cidadão crítico e reflexivo. Para isso, será apresentada a proposta didática, sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica, e seus passos na operação de desenvolvimento, que objetiva a compreensão do conhecimento científico pelo professor e pelos alunos.

4. EDUCAÇÃO, ESCOLA E TELEVISÃO

Nesta seção, objetiva-se contextualizar a educação, a escola e a televisão na sociedade contemporânea. Para tanto, necessita-se refletir sobre o sistema educacional e suas propostas.

A base do sistema tradicional de ensino surgiu para atender às demandas da sociedade industrial no século XIX. A formação de mão-de-obra qualificada para operar máquinas complexas e técnicos capazes de ler projetos e calcular fórmulas já foi superada. O progresso técnico, a inovação e a criatividade são as necessidades da sociedade do século XXI. O sistema produtivo muda rapidamente e cada vez mais se baseia no desenvolvimento do conhecimento. Para a escola interpretar essas mudanças e ensinar o aluno a, por meio das mensagens dos meios de comunicação de massa, refletir e criar senso crítico sobre as informações transmitidas/recebidas, será preciso transformar as formas de transmitir, produzir e aplicar o conhecimento. Analisar e interpretar as informações obtidas nas mais variadas fontes (bibliotecas de dados, internet, livros, televisão, filmes, manuais) são capacidades indispensáveis aos alunos. “O professor deve encontrar o sentido educativo na utilização dos recursos audiovisuais para que os alunos aprendam a selecionar e ler criticamente a linguagem das diversas *mídias*” (TERUYA, 2006, p. 13) grifo da autora.

O material impresso, no passado, revolucionou a vida do ser humano; assim como a televisão e, mais recentemente, o computador e a internet vêm alterando muito o modo de vida na sociedade. Esses meios de comunicação, ao portar idéias, funcionavam e funcionam, até hoje, como agentes educativos. Várias pesquisas revelam e alguns autores são categóricos na afirmação de que crianças e jovens passam mais tempo em frente à TV do que em qualquer outra atividade, incluindo a escola ou o diálogo com os pais.

4.1. Políticas Públicas e as Tecnologias na Educação

Neste tópico, procurar-se-á abordar, brevemente, as influências das políticas propostas/impostas pelo Banco Mundial e agências internacionais ligadas ao Banco no processo de disseminação das tecnologias na educação brasileira. Serão apresentadas algumas indicações do Banco e suas implicações na política educacional brasileira, em especial no uso das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação. O texto conclui com as necessidades geradas pela competitividade do mundo globalizado que influenciam, direta ou indiretamente, a vida das pessoas, uma vez que representam a sofisticação da dominação social.

O Banco Mundial é uma organização internacional que oferece empréstimos aos países-membros em desenvolvimento e gerencia os fundos como um banco comum. O planejamento e a forma de ajuda aos parceiros no combate à pobreza é uma das diferenciações. O crédito é disponibilizado aos países, empréstimos a juros baixos ou sem juros, para investimentos no desenvolvimento. Os países mutuários do Banco Mundial também dispõem de um período de reembolso maior do que os bancos comerciais. Basicamente, o Banco Mundial toma emprestado o dinheiro que empresta.

O Estado constitui-se em regulador entre a política econômica e a política social, e, naturalmente, os sistemas capitalistas, sob os interesses de classes privadas, acabam se sobrepondo aos interesses do coletivo, sendo fortemente influenciados pelas agências multilaterais. De maneira geral, as políticas públicas brasileiras não existem, o que existe são "Programas e Estratégias de Governo", e estes vêm sendo direcionados na modernização de todos os setores da sociedade. A educação, assim como a saúde, a assistência social, o trabalho, o esporte, a habitação, a cultura/lazer entre outros constituem-se como área social e, diante da política econômica, a educação tem caráter social, ficando relegada a segundo plano. Quando o governo pretende desenvolver política específica, reúne ministérios ligados à proposta política, usando expressões definidas como "política econômica", "política social" ou "política militar". Em casos específicos, cria compartimentos em secretarias especiais (SAVIANI, 2007).

Com o advento da Globalização, as quebras de fronteiras foram inevitáveis e novos arranjos econômicos foram formados (HÖLFFLING, 2001). Com essa reestruturação econômica mundial, os países em desenvolvimento tiveram necessidade de requalificar a mão-de-obra, procurando atender à demanda de novas habilidades, formando um novo capital humano, visando garantir a apropriação de novos códigos, produzidos pela modernização, envolvendo habilidades técnicas, comportamentais e capacidade de comunicação. Os documentos publicados pela Comissão Econômica para América Latina e o Caribe – CEPAL e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO (1995, p.249) sugerem que:

toda a população deve estar capacitada para manejar os códigos culturais da modernidade, ou seja, o conjunto de conhecimentos e habilidades necessários para participar da vida pública e desenvolver-se produtivamente na sociedade atual. Tais habilidades são fundamento necessário para futuras aprendizagens, na escola ou fora dela.

Também são recomendadas algumas competências consideradas necessárias ao novo trabalhador, entre elas destacam-se: a interpretação na recepção dos meios de comunicação modernos, cálculos básicos, escrita, leitura e compreensão de textos, percepção seletiva, raciocínio abstrato, reflexão crítica, interação e participação nas ações coletivas, domínio de códigos e símbolos, entre outras. O desígnio da educação sempre foi servir a estrutura do sistema de produção de massa.

[...] o sistema educacional surgiu como resposta a duas demandas da sociedade industrial: a necessidade de prolongar o tempo de formação para contar com mão-de-obra qualificada e técnicos capazes de ler um projeto, calcular e operar máquinas complexas, e o imperativo de gerar consenso ideológico em torno dos valores da elite dominante (CEPAL; UNESCO, 1995, p. 179).

A operacionalização dessas demandas foi atribuída ao sistema educacional tradicional. Nesse contexto, a educação é vista como uma mercadoria, como uma moeda de troca, havendo necessidade de uma outra política educacional. Os investimentos para a reforma da educação incluíam a elaboração da nova LDB e a implantação de novas modalidades de ensino com base no uso intenso de tecnologias de informação e comunicação (TIC's). Foi atribuída, novamente, à

escola a função formadora dos recursos humanos para a nova sociedade, seguindo recomendações das organizações internacionais, de maneira que possibilitasse uma formação mais rápida e econômica, capacitando-se também a distância. “Os novos requisitos colocados à educação poderão ser atendidos mediante uso das novas tecnologias. Especialmente o televisor, o vídeo-cassete e o computador serão instrumentos cada vez mais dominantes” (CEPAL; UNESCO, 1995, p. 163). A leitura dos documentos aponta ainda que “o uso dos modernos meios de comunicação, como a radiodifusão, a televisão e a computação, tem especial relevância” (CEPAL; UNESCO, 1995, p. 255). Devido à rápida propagação desses equipamentos pelo continente da América Latina e no Caribe tornou-se conveniente utilizá-los em toda esfera educacional contemporânea.

No final dos anos sessenta do século XX, foi criado, no México, um programa chamado telesecundaria. No Brasil, posteriormente, foi produzido o telecurso¹³, com formatação semelhante, mas com outras características. Naquele país, representou um serviço educacional em regiões isoladas e com baixa densidade demográfica, onde os custos de implantação e manutenção de uma escola formal secundária eram impraticáveis. Para a criação de uma turma nessa modalidade, era necessário um número mínimo de 20 alunos formados na educação primária e nenhuma estrutura escolar na região. As classes eram compostas por um televisor e, entre 20 e 50 alunos. No ano de 1989-90, quase 500 mil jovens participaram do programa contra 70 mil dez anos antes.

O que chamou a atenção no programa foram os custos de manutenção que ficaram 60% abaixo dos de uma escola técnica e 43% de uma escola secundária geral. As maiores despesas foram com professores, material didático e administrativo, sendo que os custos administrativos giravam em torno de 10%. Os custos com a implantação, provavelmente, foram simbólicos, uma vez que não aparecem nos documentos. Outra possibilidade é de que parte desses custos teve a colaboração da população e da iniciativa privada (CEPAL; UNESCO, 1995, p. 257-258).

Apesar da resistência das escolas em utilizar as novas tecnologias¹⁴ como um complemento pedagógico, Drucker (apud, CEPAL; UNESCO, 1995) afirma que

¹³ Slogan do Telecurso: “dando oportunidades iguais a quem a vida deu rumos diferentes”.

¹⁴ “(Drucker apresenta interessante analogia entre a resistência da escola atual em utilizar as novas tecnologias e a oposição dos professores escolásticos a usar o livro impresso no final do século XV e ao longo do século XVI)” (CEPAL; UNESCO, 1995, p. 164).

as transformações na educação nas próximas décadas terão dimensões maiores que as mudanças ocorridas ao longo dos três últimos séculos. Aspectos que eram desprezíveis há três décadas, como conhecimentos sobre informática e tecnologia, serão essenciais na vida do cidadão para desenvolver-se produtivamente na sociedade atual, além da formação básica.

Neste particular trata-se de abandonar a prioridade tácita ou explicitamente atribuída à oferta de educação, capacitação e conhecimentos surgidos das atividades de pesquisa e desenvolvimento, para que em seu lugar surja a proeminência da demanda e seus meios de expressão: as necessidades do desenvolvimento, os usuários, os mercados de trabalho, as empresas que utilizam conhecimentos etc. O que pressupõe também que se adote um enfoque econômico – não economicista – do conhecimento, em vez da visão estamental da cultura e seus conteúdos (CEPAL; UNESCO, 1995, p. 190).

A reestruturação/reforma do Estado, a “Constituição” e oportunamente os sistema de: ensino (LDB, PCN, PNE, Fundef, Fundeb), saúde (SUS), previdência (INSS), fiscal (em discussão), e trabalhista (em discussão), entre outros, visando desonerar o Estado de responsabilidades, que são transferidas à sociedade civil, são indicações do modelo de globalização planejado e direcionado aos países em desenvolvimento para os quais os documentos Cepal e Unesco estabelecem que: “o estado administrador, provedor benevolente de recursos deve ser substituído pelo estado avaliador, incentivador e gerador de políticas de médio e longo prazos” (CEPAL; UNESCO, 1995, p. 190). As consequências desse modelo de política são percebidas pelos resultados estatísticos, como o aumento no número de desempregados, e conseqüentemente disputas acirradas por vagas, seguidas de certo individualismo dos que possuem emprego. Essa grande oferta de mão-de-obra acaba dificultando reivindicações salariais, promovendo o enfraquecimento dos sindicatos e a necessidade de manter-se empregado, mesmo sob condições mínimas e baixos salários, garantindo, em muitos casos, apenas a sobrevivência. Outros efeitos podem ser percebidos nas estatísticas realizadas com indivíduos abaixo da linha da pobreza e da miséria, que ocasiona a exclusão social.

Os documentos atestam que equidade é sinônimo de “oportunidades iguais de acesso, tratamento e resultado”, o que possibilita entender que, na área social, todos têm direitos iguais à saúde, à educação, ao saneamento, à segurança, à

previdência, entre outros. Porém, na prática, equidade é oferecer o serviço básico para manter o sistema em funcionamento; é oferecer o mínimo de condições para que o sistema não emperre; garantir ao cidadão os serviços essenciais de forma precária, obrigando aos que tem condições a contratação de planos complementares de saúde, de segurança, de previdência e escolas particulares. Portanto, equidade é uma função compensadora/reparadora do Estado em caso de extrema desigualdade, “trata-se aqui da passagem de uma educação que tende a reforçar as desigualdades para aquela que, ao destinar seus melhores recursos para os lugares onde são maiores as necessidades, contribua para elevar a igualdade social” (CEPAL; UNESCO, 1995, p. 190), promovendo ações por meio da inclusão social, visando igualdade por camadas e grupos sociais. São ações meramente compensatórias.

Os novos tempos exigem uma nova relação entre educação, capacitação e empresa, na qual a empresa assuma o papel de líder na formação de recursos humanos e o estado função compensadora em relação aos grupos desassistidos (CEPAL; UNESCO, 1995, p. 193).

Os desequilíbrios provocados pelo capitalismo com a má distribuição de renda nos países em desenvolvimento geram condição para o Estado implantar as políticas e ajustes recomendados pelo Banco Mundial, Cepal e Fundo Monetário Internacional – FMI, entre outras organizações que compõem o sistema. Fortalecido por esta condição, o Estado aproveita o momento e utiliza o expediente de manobra com os veículos de comunicação e promove a formação de “opinião pública”, criando, no imaginário social, um ideal de modernidade ao colocar as novas tecnologias como símbolo da nova era, da nova cultura, e o computador é uma das referências da sociedade moderna.

Com a nova linguagem de comunicação, surgem os novos termos que podem ser considerados como as palavras da década: redução da pobreza mundial (ajuste com caridade), consenso, reforma do estado (o estado mínimo), sustentável, parceria, signatário, pesquisa aplicada, adaptáveis, corporativo, globalização (mundialização), flexível para o mercado de trabalho, modernização, voluntário, competência, colaborativo, entre outras.

Percebe-se que o sistema educacional dos países em desenvolvimento, em especial o brasileiro, que é objeto da análise, é o meio para atingir metas e

objetivos de outras áreas, em particular a econômica. O aperfeiçoamento e a preparação de mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho são funções atribuídas à escola. Tais funções evidenciam que as novas tecnologias são complementares na aceleração ou na condução desse processo pedagógico e visam à formação dos recursos humanos qualificados para a nova sociedade capitalista.

No tópico seguinte, será abordada a necessidade da boa formação do indivíduo para que ele se emancipe e se torne cidadão participativo, crítico, reflexivo e ativo.

4.2. Educação e Emancipação

A ciência do ler e escrever é a base de todas as outras ciências e a sua disseminação sempre foi defendida universalmente. As propostas das políticas públicas educacionais são voltadas para diminuir os índices do analfabetismo, mas a universalização da educação ainda é um sonho para muitos. Apesar do aumento significativo de escolas, algumas ainda não contribuem para o esclarecimento na formação de seus alunos. A garantia de acessibilidade dos indivíduos aos assentos escolares, mal dominando as técnicas de leitura e escrita, não lhes garante uma formação que permita serem cidadãos esclarecidos.

No texto sobre educação e emancipação, Adorno (2006, p. 169) inicia afirmando que “a exigência de emancipação parece ser evidente numa democracia”. Nesse contexto, o autor compara seu pensamento ao do filósofo iluminista Kant. A emancipação implica, necessariamente, no esclarecimento. O “programa” dos teóricos da Escola de Frankfurt defende a necessidade de reelaborar o passado. Entre os teóricos frankfurtianos, Adorno (2006) defende que a educação deve evitar a barbárie e, concomitantemente, buscar a emancipação do indivíduo. Sua fundamentação, feita sob a visão da cultura alemã, defende, pautado em Kant, que as pessoas não são educadas para a emancipação. A estrutura desse sistema educacional está dividida em três escalas: “altamente

dotados”, “medianamente dotados” e os “praticamente desprovidos de talento”, em que já é “prefigurada determinada menoridade inicial” (p. 170).

A dialética do esclarecimento, para Adorno (2006), é fundamental e necessária para a emancipação pela educação. Mesmo correndo o risco de formar indivíduos não-emancipados. Em sua fundamentação, a educação para a emancipação deve se voltar para a contradição e para a resistência. A superação da menoridade pelo homem é feita mediante experiências e reflexões.

Adorno (2006) acredita na educação emancipatória e questiona o sistema de educação autoritária. Apoiando-se na teoria freudiana, ele crê que é na primeira infância que se forma o caráter do indivíduo. Para ele, a civilização provoca certa pressão “claustrofóbica” no ser humano contemporâneo, que vive no mundo competitivo, burocrático e mercantil, fruto dos produtos que promovem a desumanização tecnológica, que floresce em meio ao progresso.

No “mundo administrado”, alguns fatores são apontados por Adorno (2006) como potencializadores da barbárie, como a formação insuficiente ou inadequada aos jovens e aos professores, a competitividade como princípio educativo, o autoritarismo dos pais e a falência da cultura. Para superar essa pressão, Adorno (2006) crê que o cidadão recorre às mais diversas formas de violência, buscando fugir da civilização. Neste sentido, ele defende a ideia que, pela educação, é possível evitar a “barbárie”.

A barbárie que Adorno (2006) relata é o período relacionado ao nazismo e ao campo de concentração de Auschwitz. Essa análise da educação foi realizada a partir dos conceitos de barbárie e emancipação. Para Adorno, a educação, após Auschwitz, deveria ser focalizada em dois aspectos: o primeiro aspecto é a educação na primeira infância e o segundo é a metodologia usada para o esclarecimento da sociedade, que envolve a cultura e a educação e promove a emancipação de um cidadão esclarecido, evitando proporcionar condições de repetir a barbárie. O autor reforça ainda que a escola deve ser o local privilegiado para a desbarbarização da sociedade, “[...] a chave da transformação decisiva reside na sociedade e em sua relação com a escola” (p. 116). Para ele, o esclarecimento da sociedade para a libertação intelectual e a formação do espírito do indivíduo são princípios fundamentais.

A cultura e a formação precisam ser estudadas fora da esfera cultural ou pedagógica afirma Adorno (2006). Sua investigação deve seguir a dialética histórica, tendo como referência o contexto de produção da sociedade. A semiformação é a formação cultural e educacional dada por uma cultura de repetição, sem cunho científico, é a reprodução de conteúdos do senso comum. A superação do homem acontece mediante experiências e reflexão. O pensamento não se faz apenas com fatos. O que se produz com fatos na indústria cultural, geralmente, é o jornalismo.

Sendo assim, constata-se que a educação atendeu perfeitamente aos interesses da classe dominante ao cumprir as demandas estabelecidas pelo sistema industrial do século XIX e, por assim dizer, na época contemporânea. A dominação segue a lógica dos países ricos e desenvolvidos, influenciando nas políticas públicas que são recomendadas pelo Banco Mundial para serem implantadas nos países pobres e em desenvolvimento. Essas recomendações para a educação, em especial a educação básica dos países da América Latina e o Caribe têm caráter de dominação e são acompanhadas pelas agências multilaterais, entre elas a Cepal (CEPAL; UNESCO, 1995).

No Brasil, o problema do “analfabetismo”, do saber ler e escrever, demonstrou os primeiros sinais de significância quando esses resultados interferiram na política. Com o fim do império, a república adotou o voto direto e o voto do analfabeto. Essa decisão republicana fez com que o índice de eleitores, que era de 1,5% fosse elevado para 12%. No entanto foi com a Lei Saraiva ou Lei do Censo (BRASIL, 1881), em 1881, que se estabeleceu o direito ao voto àqueles que requeressem o alistamento eleitoral. Dez anos mais tarde, foi proibido o voto do analfabeto nas eleições federais e estaduais pela Constituição de 1891 (CÂNDIDO, 2006).

O esclarecimento que Adorno e Horkheimer (1985) retratam é uma retomada ao século XVIII, considerado espiritualmente o século da Ilustração, “das luzes”. O esclarecimento, de acordo com eles, é a concepção do livre pensar, o conhecer, o desenvolver do indivíduo, a plenitude do pensar nas circunstâncias da vida. Possibilita ao cidadão ser esclarecido e reflexivo, e como consequência adquirir sua emancipação naturalmente. O século XVIII, politicamente, também traz a secularização da educação e sua subordinação ao Estado, a imposição de cima

para baixo da instrução ao povo, mas sem o povo. É considerado o século do “despotismo esclarecido” (LUZURIAGA, 1959).

Adorno (2006) acredita que “[...] a emancipação precisa ser acompanhada de certa firmeza do eu, da unidade combinada do eu, tal como formada no modelo do indivíduo burguês” (p. 180). O indivíduo contemporâneo tem certa facilidade de adaptação às diferentes situações impostas pela sociedade moderna esclarece o autor. De certa forma, tais situações encontram-se subordinadas às condições que possibilitam a formação de um indivíduo pouco reflexivo, dificultando seu esclarecimento. Compreender as limitações impostas na formação são fatores importantes para fugir da alienação. A experiência e a formação podem conduzir à emancipação humana.

No tópico seguinte, será abordado o papel da escola na sociedade contemporânea e a possibilidade da formação de uma consciência cidadã no indivíduo.

4.3. Função da Escola no Contexto Emancipatório

O imaginário social induzido pela televisão tem se constituído na semiformação cultural, possibilitando a concepção da “sociedade administrada”. É papel da escola a formação de uma consciência cidadã! A construção de uma sociedade mais justa passa pela análise das formas de linguagem usadas nos veículos de comunicação, fazendo com que os jovens criem seus valores frente a esses meios, analisando qual a influência da TV na rotina da escola e como a escola reage frente à subjetividade e à persuasão imposta pela televisão no meio social. Neste contexto entende-se que “as informações não precisam ser da escola, mas a discussão sim”¹⁵. A escola deve chamar para si a responsabilidade da formação.

Em sentido amplo, a educação está diretamente envolvida com as atividades de qualquer ser humano na contemporaneidade, seja repassando e

¹⁵ Observação feita pelo Prof. Dr. João Luiz Gasparin, membro da banca examinadora, durante o exame de qualificação, em 15 de dezembro de 2008.

expressando seus conhecimentos acumulados ou recebendo conteúdos e informações que permitam o desenvolvimento da sapiência, envolvendo o pensar, o criar, o inovar, o construir novos conhecimentos.

A educação como prática formal é aplicada com objetivos determinados e acontece de forma intencional por meio de instituições escolares. Gasparin afirma que “a tarefa principal da escola é trabalhar com os conhecimentos sistematizados, científicos, mas a partir da realidade” (GASPARIN, 2005, p. 115). O papel destas instituições é direcionado na transmissão de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, proporcionando ao aprendiz a capacidade de aprender, saber pensar, criar, inovar, construir conhecimentos e participar ativamente de seu próprio crescimento, permitindo a formação de consciência cidadã, que perpassa também pela socialização. Vale ressaltar que a educação formal é um conjunto de conhecimentos sistematizados em forma de ensino que é transmitido, geralmente, em instituições denominadas de escolas (LIBÂNEO, 1991).

Toda modalidade de influências e inter-relações que convergem a um aprendizado corresponde à educação. Os aspectos da educação estão relacionados à instituição escolar e à pedagogia que envolve a arte de ensinar. Por definição do dicionário eletrônico Houaiss (2009), pedagogia é, entre outras, a “ciência que trata da educação dos jovens, que estuda os problemas relacionados com o seu desenvolvimento como um todo”. Entre os objetivos estão a reflexão, a sistematização e a crítica do processo educativo. O processo educativo reúne o processo de aprendizagem, os métodos de ensino, o sistema de avaliação da aprendizagem e o sistema educacional como um todo. Várias teorias definem a pedagogia. Entre elas encontra-se a que trata a pedagogia como a investigação da teoria e prática da educação, interligada com a prática social.

Na relação existente entre aluno-escola e aluno-televisão, percebe-se que tanto a escola como a televisão exercem influência sobre o aluno. Pondera Gutiérrez (1997) que a televisão está inserida na vida dos jovens, ao contrário da escola que apresenta estrutura artificial, distante da realidade. Professores e alunos, quando estão na sala de aula, pouco relacionam o conteúdo escolar com a vida cotidiana; quando estão frente à televisão, esta, constantemente, aponta ou sugere produtos e bens simbólicos, que induzem a sensação de prazer, diversão e bem-estar ao telespectador.

Para Gutiérrez (1997, p. 2), “os alunos crêm falsamente que a escola lhes vai preparar para o futuro e este futuro nunca chega”. Acreditam que a escolarização proporcionará empregos. Mas a escola oferece a titulação apenas e, para alguns, este título não serve para nada. Já a escola tradicional segue condutas de socialização, de obediência e de reprodução passiva. A educação existe mesmo onde não há escolas, Gasparin (2005) afirma que, se aprendemos, é porque a vida ensina, uma vez que, assevera o pesquisador, “a aprendizagem não necessita da escola. A função da escola, em linguagem figurada, é fazer desaprender tudo o que se aprende antes. E no processo de desaprendizagem, se reaprender” (p. 120). A informação pura e simples, como a televisão apresenta, é apenas mais uma informação.

No entanto, atualmente, as disciplinas “[...] apresentam a superespecialização, o despedaçamento do saber, o que, por um lado, produz conhecimento, mas, por outro, gera ignorância e cegueira” (GASPARIN, 2005, p. 118). Contemporaneamente, na chamada “sociedade do conhecimento”, já se constata esse desequilíbrio. Por um lado, apresenta excesso de conhecimento, por outro, o acúmulo de ignorância formado pelo “analfabeto funcional”. Em países desenvolvidos, o analfabetismo reaparece sob nova forma – o “iletrismo” – jovens escolarizados, porém incapazes de compreender situações básicas do dia-a-dia, como entender um artigo de jornal ou compreender um itinerário de ônibus (CEPAL; UNESCO, 1995. p. 179). Diante deste contexto, a educação torna-se um campo aberto para pesquisas que melhorem a vida das pessoas.

O fantástico mundo da informação mascara o primordial, que é a atividade prática, o trabalho concreto, o fazer fazendo. Hoje, necessita-se mais de educação do que de informação. Para Valente (2000), “a qualidade da educação não está diretamente relacionada com a quantidade de informação” (p. 34), visto que, se “a escola se restringir a transmitir [apenas] informação, os recursos tecnológicos desempenharão um papel muito mais eficiente” (p. 35) de transmissão e não de elaboração de conhecimento. A quantidade de informações disponíveis não assegura melhoria da educação. O excesso de informações permite aos professores apenas criar condições para os alunos refletirem e se apropriarem das informações adquiridas para construírem o conhecimento de acordo com a criticidade e experiência de cada um.

É preciso ficar claro para os professores o que é educação e que frequentar uma escola é diferente de frequentar uma livraria. Apesar de encontrar na livraria bons livros, isto não é garantia que se irá adquirir conhecimento. Assim como, ao frequentar bancas de jornais, acessar páginas da internet ou assistir televisão, pode até aprender certos conteúdos, mas, na grande maioria, será acesso a informações e conteúdos e não aprendizado.

Gasparin (2005) destaca que nem sempre as informações recebidas se transformam em conhecimento. A informação não é o conhecimento, mas é a base para sua construção. E esse conhecimento só é construído quando o significado dessa informação torna-se elaboração pessoal. Sendo assim, torna-se necessária a desaprendizagem para realização da reaprendizagem como assevera Gasparin (2005).

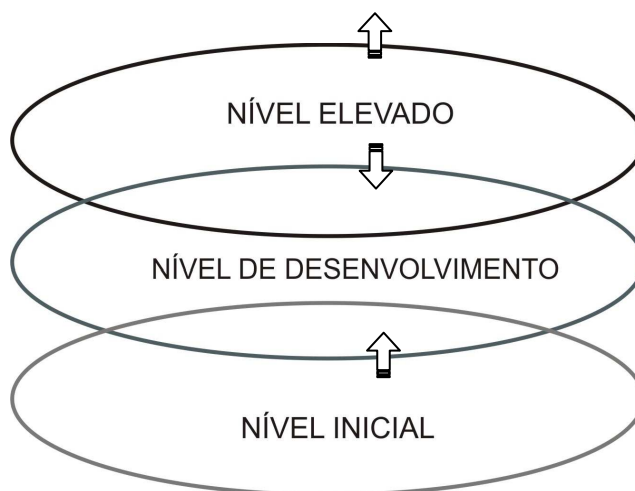
A seguir, apresenta-se a proposta histórico-crítica.

4.4. Proposta Pedagógica Histórico-Crítica

Para que o educando reflita, invente e passe a construir os conceitos científicos, é necessário apresentar-lhe situações-problema que o desafiem a ir além do que já domina (GASPARIN, 2008, p. 118).

A proposta de aprendizagem aplicada ao uso da televisão em sala de aula facilitará construir um novo conhecimento pelo professor e pelo aluno. O processo didático-pedagógico, conforme nos apresenta Gasparin (2005), envolve o “aprender, desaprender, reaprender”, sua aplicação resulta na compreensão do conhecimento científico. A base está na teoria histórico-cultural de Vigotski¹⁶ e utiliza três níveis: o nível inicial, o nível de desenvolvimento e o nível elevado.

¹⁶ Vigotski - Conforme a tradução, encontram-se variações no sobrenome, como: Vygotsky, Vigotsky, Vigotiski, entre outras. Optou-se por esta forma de representação do sobrenome do autor por ser a forma utilizada na tradução literal da obra russa que chegou ao Brasil em 2001, sendo a mais recente no Brasil. Nas citações literais, será mantida a grafia utilizada pelo autor que o cita.



Vigotski (2001) acreditava que o homem, para atender suas necessidades básicas, ao mesmo tempo que desenvolve técnicas para transformar a natureza, ele transforma a si mesmo. É considerado um ser histórico-social dada sua capacidade de transformação não só na perspectiva da evolução das espécies.

O processo de ensino e aprendizagem, para Vigotski (2001), é uma relação interligada entre aquele que aprende e aquele que ensina, como participantes do mesmo processo. A aprendizagem relaciona-se ao desenvolvimento e à mediação, funciona como um pressuposto da relação eu-outro social. Essa difusão do aprender acontece diretamente com outro ser humano ou pela interação com objetos, símbolos culturais, signos, veículos de comunicação, entre outros.

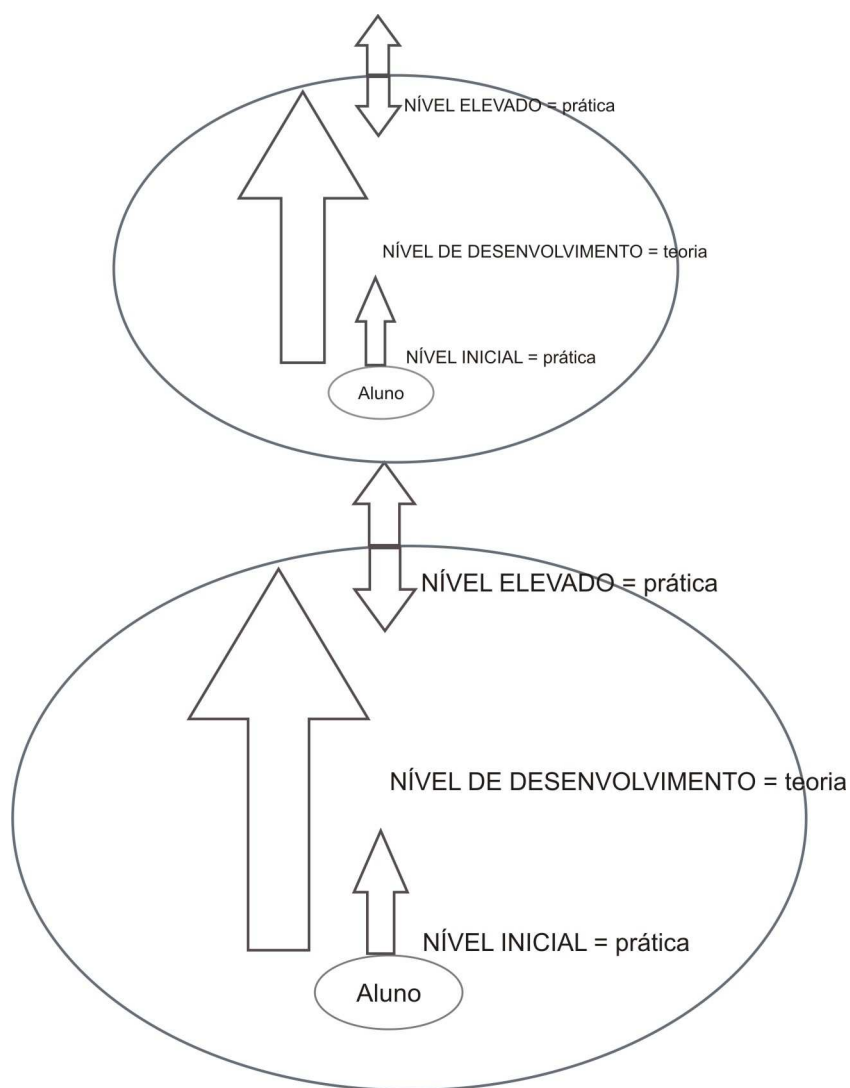
Foi por meio da base filosófica de Karl Marx que Vigotski desenvolveu a teoria histórico-cultural, que aborda o desenvolvimento e a aprendizagem, voltada para a área da psicologia. Saviani, a partir da teoria de Vigotski, desenvolveu a pedagogia histórico-crítica para ser trabalhada na escola e na educação. Gasparin (2003), em 2002 (1ª edição), propôs, em seu livro *Uma didática para a pedagogia histórico-crítica*, a didática aplicada à prática do ensino em sala de aula.

Normalmente, o professor, quando se aventura a utilizar programas de televisão em sala de aula, faz sem bases técnicas e dificilmente utiliza uma metodologia e um planejamento. Gasparin (2003, p. 18) defende que a “aprendizagem escolar trabalha com a aquisição das bases do conhecimento científico, por isso é substancialmente diversa da aprendizagem espontânea”. Sob

esta perspectiva, o pesquisador entende que na nova didática, “[...] o professor não trabalha **pelo** aluno, nem **contra** o aluno, mas **com** o aluno” (GASPARIN, 2005, p. 121), mediante o modelo dialético da construção do conhecimento pela via do processo da prática-teoria-prática. Neste contexto, segue uma breve explanação desse processo.

O nível inicial é a situação atual do aluno, bem como o que ele consegue realizar sem a ajuda do professor. O nível de desenvolvimento refere-se à aprendizagem do aluno mediante a orientação do professor. O nível elevado retorna ao nível de desenvolvimento inicial de forma mais elevada, sublime, superior. O que permite nova ação do aluno sem a intervenção do professor.

Representa-se, graficamente, os aspectos desta teorização.



Abaixo, apresenta-se ilustração de como se dá a elaboração do conhecimento, tendo como base os três níveis de desenvolvimento e aprendizagem da teoria histórico-cultural e a operação pedagógica com os cinco passos da pedagogia histórico-crítica, proposta por Gasparin.



Os cinco passos da operação pedagógica são: 1) Prática Social Inicial, 2) Problematização, 3) Instrumentalização, 4) Catarse e 5) Prática Social Final.

O primeiro passo, a Prática Social Inicial, é o ponto de partida do senso comum, o que o aluno já conhece e o que gostaria de saber mais.

O segundo passo, a Problematização, é a passagem do fazer cotidiano para a cultura elaborada e quais problemas relacionados à prática social precisam ser resolvidos no cotidiano das pessoas.

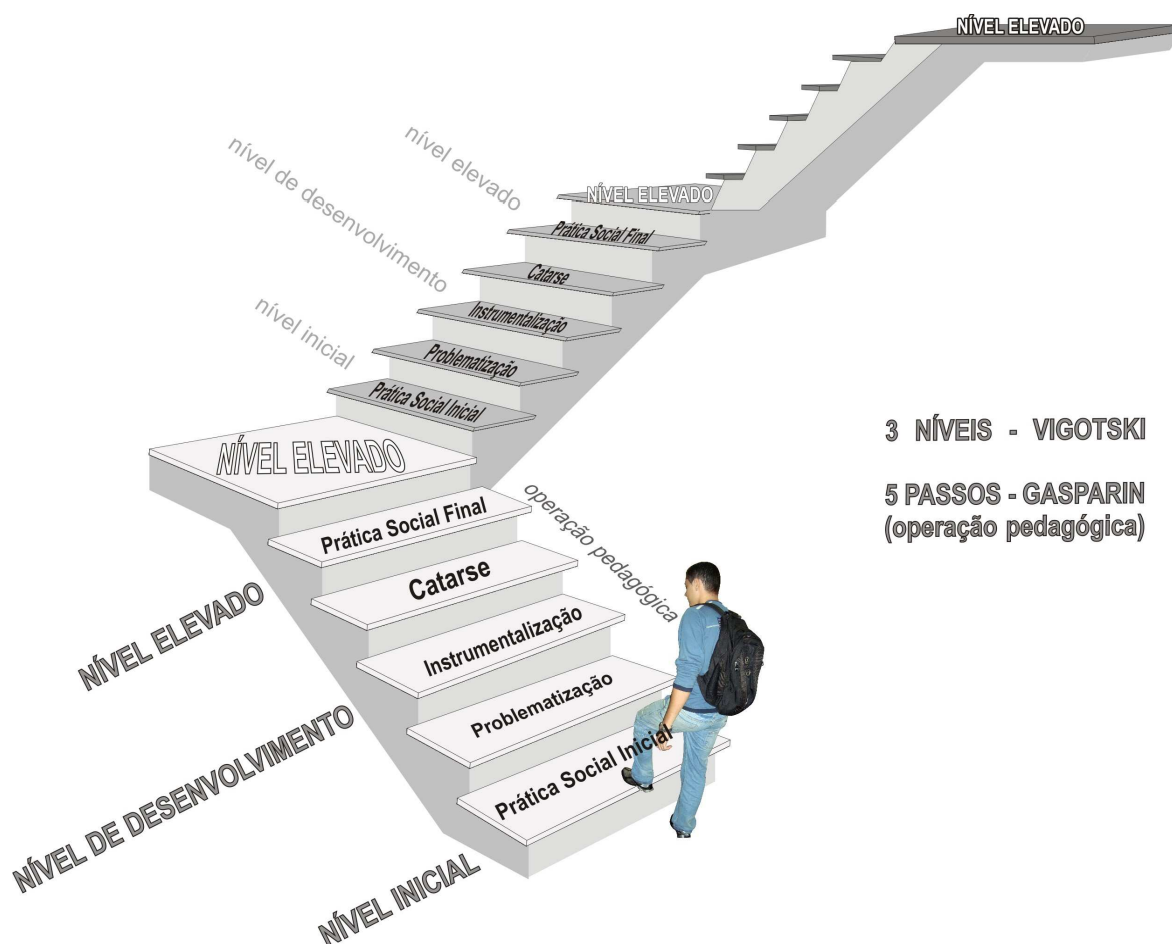
O terceiro passo, a Instrumentalização, são as ações didático-pedagógicas necessárias para a construção do conhecimento nas dimensões científica, social e histórica. Os tópicos levantados na problematização vão sendo trabalhados para responder as questões levantadas.

O quarto passo, a Catarse, é a síntese do aluno, nova postura mental da totalidade concreta.

O quinto passo retorna à prática social, ação consciente na forma de agir na realidade em que se situa.

A ilustração seguinte procura apresentar como acontece a elaboração do conhecimento, baseada nos três níveis de desenvolvimento e aprendizagem da

teoria histórico-cultural de Vigotski em conjunto com os cinco passos da pedagogia histórico-crítica proposta por Gasparin na operação pedagógica. Na ilustração, é possível observar que o processo é realizado em ciclos.



Gasparin (2003) afirma que, como o processo não é linear, permite ao aluno a investigação, constante e crescente, de novas práticas e novos conhecimentos, voltados para o ponto em comum.

Os conhecimentos científicos necessitam, hoje, ser reconstruídos em suas plurideterminações, dentro das novas condições de produção da vida humana, respondendo, quer de forma teórica, quer de forma prática, aos novos desafios propostos (GASPARIN, 2003, p. 3).

A (re)construção do conhecimento próximo da realidade na qual vive o aluno em seu ambiente social quanto na mais distante é fundamental para atrair o interesse para a disciplina afirma Gasparin (2003). Além disso, o bom resultado

na aplicação da metodologia não está no início nem no final, mas em todo o processo.

Para a aplicação desta proposta, defende-se que o professor priorize a elaboração dos conceitos científicos para desenvolver com os alunos no contexto escolar, visto que a televisão tem forte influência nas relações sociais. A prática pedagógica será estabelecida assim que o professor iniciar mudanças de atitudes frente à televisão.

4.4.1. O Professor como Mediador

Para que os professores possam desenvolver uma consciência crítica diante das múltiplas linguagens audiovisuais da comunicação, Altoé (2008) afirma que é necessária “a compreensão da proposta pedagógica que promove a reflexão, a criatividade, a participação coletiva [...]” (p. 19). Estas parecem ser as exigências da sociedade contemporânea para a elaboração de um conhecimento novo (ALTOÉ, 2008). Mais importante do que saber trabalhar com a televisão, é necessário saber trabalhar com as linguagens audiovisuais da comunicação. Para isso, é fundamental o investimento na formação do professor reflexivo. Sancho (2006, p. 22) afirma que “o desafio é que os profissionais da educação mudem de imediato sua forma de conceber e pôr em prática o ensino ao descobrir uma nova ferramenta”. Propõe-se aqui o uso da televisão em sala de aula pelo professor, porém é importante esse professor saber usar a televisão sem ser usado por ela. A didática utilizada pelo professor é o mais importante.

A conduta do homem moderno no final do século XX e início do século XXI “[...] é totalmente dependente dos meios de comunicação para se informar, se divertir e estar ligado ao mundo” (SILVA, Y., 2001, p. 136). A televisão influenciou e mudou os hábitos, os valores e a conduta social. Em função disso, Adorno julga que “o conceito de informação é mais apropriado à televisão do que o conceito de formação” (ADORNO, 2006, p. 79). O conceito de formação cabe ao professor, e é papel da escola, conforme foi descrito no tópico anterior.

A televisão é mais um recurso de apoio a ser o utilizado no ambiente escolar. A sua simples utilização não solucionará problemas que existiam no sistema de ensino anteriormente. A utilização de programas televisivos em sala de aula exige que o professor saiba identificar e distinguir programas que apresentem recursos educativos e quais utilizam a linguagem pedagógica e não-pedagógica, como também se este conteúdo a ser apresentado traz mensagens ideológicas e subjetivas. Silva, S., (2001) propõe que os profissionais observem "[...] que não é porque todo mundo vê a mesma coisa que a mesma coisa é vista por todo mundo" (p.113) e acrescenta que o professor precisa estar consciente de que uma mesma informação pode ser recebida de diferentes formas pelo aluno. Cada indivíduo poderá manifestar-se de acordo com suas especificidades receptivas. A televisão procura explorar, constantemente, o uso dos signos e clichês em seus programas, podendo despertar sensações com diferentes intensidades no telespectador, como a emoção, o sonho, a razão, a fascinação, o desejo, a alienação, entre outros.

Gasparin (2008) alerta que "organizar o processo educativo-escolar de modo a atender a cada um dos educandos individualmente, este, talvez, seja o maior desafio docente" (p. 117), visto que, mesmo o professor utilizando métodos adequados de ensino e de aprendizagem, aplicando o conhecimento científico que domina em sua disciplina, além do planejamento sobre o conteúdo, ainda torna-se difícil quantificar a aprendizagem, como também não assegura o aprendizado dos alunos. Corre-se o risco de o aluno continuar sendo teleguiado. Assim sendo, o que se estuda, o que se vê superficialmente, de forma rápida e sem estruturação, não cria raízes, nem tampouco se transforma em conhecimento. Altoé (2008, p. 19) afirma que, "atualmente, necessita-se compreender o que se espera da educação para o estabelecimento mais adequado do uso das tecnologias na educação". Sua utilização em sala de aula requer leituras complementares e um bom planejamento, uma vez que, é necessário ensinar ao povo o que é importante saber (MARTÍN-BARBERO, 2003).

A mediação do professor torna-se necessária para que o aluno desenvolva a reflexão e a criticidade, possibilitando transformar a informação que já possui em construção de conceitos científicos, que só é possível ser elaborado em conjunto com o professor num primeiro momento, permitindo a esse aluno,

posteriormente, alcançar, dominar e usar esse conhecimento individualmente. Segundo Gasparin (2008, p. 119), “o professor não detém toda a verdade sobre o conteúdo que ministra; nem o aluno desconhece por completo, em seu cotidiano, o conteúdo que o professor lhe ensinará”. O método dialético da construção do conhecimento científico escolar proposto por Gasparin (2008) possibilita a construção gradativa do saber entre professor e aluno, delineando os limites de cada um, permitindo, por um lado, que o professor não abra mão do conhecimento científico que já domina, por outro, respeita o nível de aprendizado do aluno, de forma que ambos aprendam juntos. Para Gasparin (2008, p. 119), “a ação orientadora do professor possibilitará ao aluno que faça, hoje, aquilo que não conseguiria realizar sozinho tanto em termos de aprendizagem de conteúdo quanto de método”. Já a utilização dessa didática oferece tanto ao professor quanto ao aluno “[...] um novo caminho de construção do conhecimento escolar, desafiando que executem juntos o percurso científico” (GASPARIN, 2008, p. 119).

Nesse percurso científico, a preparação do aluno para o mundo passa também pela escola e pelo professor. A televisão é parte integrante desse mundo, portanto, preparar o aluno para a vida é também preparar o aluno para a televisão, que tem forte influência na cultura contemporânea.

4.4.2. O Aluno na Escola Emancipadora

Uma das formas de incentivar o desenvolvimento da inteligência geral é incentivar a curiosidade, a interrogação, a dúvida, a atividade crítica, a problematização, a resolução de problemas sociais, mas também a solução de questões propostas pelas disciplinas escolares, cujo conteúdo, envolvendo a indução, a dedução, a argumentação, a discussão, pode ou não estar ligado à vivência do educando (GASPARIN, 2005, p. 119).

A educação possibilita desenvolver pesquisas que melhoram a vida das pessoas. O processo de aprendizagem acontece tanto no indivíduo que realiza quanto na sociedade na qual esta se desenvolve. Uma pesquisa orientada e planejada gera novos conhecimentos ou aperfeiçoam conhecimentos pré-existentes. Desenvolver experiências de análise nas formas de linguagens usadas

nos veículos de comunicação baseadas no método científico possibilita a alunos e professores constituir consciência crítica da programação transmitida – informação – pela televisão.

O uso da televisão na escola apresenta ao professor o desafio de iniciar uma nova alfabetização sobre os códigos e a linguagem televisiva da qual os alunos já possuem certo conhecimento (prática social inicial), conforme defende Gasparin (2003). A (re)construção do conhecimento vinculado à realidade vivenciada pelo aluno envolve o desaprender reaprender. Exercícios de leitura e interpretação crítica das imagens e textos televisivos são necessários para despertar o senso crítico sobre a linguagem da televisão. A proposta do professor aos alunos de pesquisar a influência da televisão na rotina da comunidade escolar pode ser o início de atividades práticas que envolvem o trabalho concreto, o fazer fazendo.

O método dialético da construção do conhecimento científico na escola, proposto por Gasparin (2008), pode possibilitar o processo interativo no qual o aluno apropria-se das informações adquiridas para construir seu conhecimento, analisando imagens codificadas, objetivando a elaboração de novas mensagens e informações e de acordo com a criticidade e experiência de cada um.

Assim sendo, é importante que o aluno ainda jovem descubra e entenda que a facilidade de acesso ao maravilhoso mundo da informação, bem como a obtenção de conteúdos por meio da internet, jornais, revistas, televisão, entre outros são apenas a base para atingir o conhecimento. Para Gasparin (2008), a construção do conhecimento pautado no processo dialético “[...] implica no modo de pensar as contradições da realidade e na maneira de compreender a realidade como essencialmente contraditória e em permanente mutação” (p. 125). Adorno (2006, p. 181) lembra que “[...] é preciso começar a ver efetivamente as enormes dificuldades que se opõem à emancipação nesta organização de mundo”.

O conhecimento popular, de senso comum e tradicional pressupõe reflexão superficial. Atualmente, a educação está diretamente envolvida nas atividades do ser humano. A dialética, sob a perspectiva do materialismo histórico no desenvolvimento do pensamento, é constituída pela tese, antítese e síntese (GASPARIN, 2008). As análises são fundamentais no percurso de construção da síntese, o que torna o conhecimento científico quase uma antítese popular. Faz-

se necessário que os jovens criem valores diferentes aos já introduzidos pela indústria cultural, os quais são aceitos pacificamente pela interpretação dada pelo senso comum pós-industrialização sobre a realidade.

O conhecimento científico do professor, neste processo, irá auxiliar o desenvolvimento das habilidades do aluno, proporcionando-lhe capacidade de aprender, criar, saber pensar, inovando e permitindo seu desenvolvimento intelectual. A construção deste conhecimento possibilita ao aluno participar ativamente de seu próprio crescimento, permitindo sua emancipação e a formação de consciência cidadã.

Portanto, o aluno, ao tornar-se participante ativo de todo o processo de aprendizagem, orientado pela mediação do professor, vive todas as fases do ato de aprender o que possibilita uma qualidade efetiva ao mesmo.

Na seção seguinte, será apresentada uma proposta de categorização de análise do conteúdo televisivo, organizada a partir das reflexões teóricas reunidas ao longo desta pesquisa. Entende-se que três categorias – criticidade, reflexão e emancipação – estão relacionadas diretamente com a teoria histórico-crítica. O estudo reúne propostas de diferentes teóricos que contribuíram ou que ainda contribuem para elucidar a televisão – um fenômeno tão comum e ainda pouco observado por olhares críticos, capazes de reconhecer suas razões e intencionalidades.

5. UM OLHAR SOBRE AS POSSÍVEIS CATEGORIAS

Nesta seção, objetiva-se apresentar, descrever e explicitar categorias que o pesquisador encontrou neste estudo e que entende como importantes para a efetivação de programas educativos.

Destaca-se: a categoria criticidade, categoria reflexão e a categoria emancipação. Acredita-se que tais categorias, no trabalho educativo, são fundamentais para o indivíduo se tornar um cidadão esclarecido, crítico, reflexivo, na busca da transformação, da sua cidadania e emancipação.

Limitações impostas ao esclarecimento, pelo mundo burocrático, pelo mundo mercantil e pelo mundo competitivo, ou seja, o “mundo administrado”, conduzem a uma formação que impede a emancipação, proporcionando condições de subordinação. Essa formação, proporcionada pelo mundo administrado, revela o modelo de educação coisificada, reproduzindo o senso comum que dissemina a alienação e produz o fracasso na formação da humanização. Nesta concepção, as pessoas não são educadas para a emancipação. A compreensão das limitações impostas na formação é fator importante para fugir da alienação, mais do que isso, “[...] é preciso começar a ver efetivamente as enormes dificuldades que se opõem à emancipação nesta organização de mundo” (ADORNO, 2006, p. 181).

Adorno (2006) é categórico ao afirmar que, para educar para a emancipação, torna-se necessário o esclarecimento, porque este desafia o pensar sobre, que é fundamental e necessário para a emancipação pela educação. O esclarecimento, de acordo com Adorno (2006), é a concepção do livre pensar, o conhecer, o desenvolver do indivíduo, a plenitude do pensar nas circunstâncias da vida. A educação que se propõe promover a emancipação deve voltar-se para a contradição e para a resistência aos valores disseminados pela indústria cultural. Adorno (2006) entende que tal educação serve para impedir o retorno da barbárie, que, e a partir da primeira infância, já é possível reelaborar o passado, revivendo experiências do sujeito em relação ao objeto.

Adorno (2006), ao defender que a educação deve evitar a barbárie e, concomitantemente, buscar a emancipação do indivíduo, destaca que toda

educação deve ser uma educação que impossibilite a repetição de Auschwitz¹⁷. Quando o teórico frankfurtiano faz referência a Auschwitz, ele recorre ao aprisionamento da consciência e assim como Foucault (2007), aponta o aprisionamento do corpo por meio do condicionamento mental, no qual o corpo do indivíduo é confiscado, gerando a incapacidade de experiências para formações espirituais e, conseqüentemente, construção do conhecimento.

Portanto, para os frankfurtianos, a mudança individualizada não altera significativamente uma sociedade, mas pode provocar o início de mudanças sociais, e a educação deve participar no processo de formação para possibilitar condições de emancipação, para que os indivíduos conquistem sua autonomia. Explica Adorno (2006) que a autonomia permite livrar-se da possibilidade de retorno da barbárie. Entre os fatores apontados por Adorno (2006) como potencializadores da barbárie, estão a formação insuficiente ou inadequada aos jovens e aos professores, a competitividade como princípio educativo, o autoritarismo dos pais e a falência da cultura (ADORNO, 2006).

Neste sentido, a educação, na perspectiva histórico-crítica, busca a formação para a emancipação do aluno, evitando a alienação, a dependência, a servidão e a sujeição, entre outros. Destaca-se que os alunos necessitam vivenciar processos educativos que lhes propiciem a elaboração de seus conhecimentos e valores frente à “sociedade administrada” e à semiformação que é produzida pela indústria cultural por meio da linguagem hegemônica utilizada na construção do imaginário social (ADORNO, 2006).

O desafio ao professor é iniciar uma “nova alfabetização” sobre a “linguagem televisiva” e os códigos dos quais os alunos já possuem um conhecimento inicial e fazem uso dessa linguagem em seu cotidiano, porque, de certa forma, também foram alfabetizados por ela e para ela. Deve-se levar em consideração que muitos alunos já passaram mais tempo no sofá em frente da televisão do que em bancos escolares na frente do professor. E que outros tantos adotam ideias que foram preconcebidas e são alimentadas diariamente quando apresentadas pela TV, e, por falta de conhecimento real, pessoas acabam fantasiando partes destas cenas em seu dia-a-dia, imaginando sua rotina inspirada nos momentos que não foram vividos. É o caso daqueles que se

¹⁷ Campo de concentração da Segunda Guerra Mundial

inspiram em novelas para viverem suas vidas. Em seu desenvolvimento social, procedem a representações fixadas em momentos como se já tivessem vivenciado essas experiências sem as terem vivido (SAVIANI, 1983; GASPARIN, 2003; ADORNO, HORKHEIMER, 1990; ADORNO, 2006).

A análise e a (re)construção promovem a elaboração de novos conceitos, novas mensagens e novas informações, buscando a formação da consciência analítica, ou seja, a recuperação da subjetividade perdida na divisão sujeito-objeto. A superação acontece mediante experiências e reflexões (GASPARIN, 2003). Entende-se que a categoria criticidade, a categoria reflexão e a categoria emancipação estão relacionadas diretamente com a teoria histórico-crítica, defendida por Saviani (1983), envolvendo os três níveis – inicial, de desenvolvimento e elevado – e os cinco passos da operação pedagógica – prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final – defendida por Gasparin (2003), visto que, para o autor, é a partir dela que é possível despertar o interesse e a participação efetiva dos alunos na construção do conhecimento.

O nível inicial relaciona-se à prática social inicial, ao conhecimento que o aluno já possui e domina, a sua prática e a sua criticidade sobre os conceitos do senso comum. Neste nível, o aluno apresenta o julgamento que ele faz sobre esses conteúdos e o que pretende descobrir além. O professor com o conhecimento científico que possui sobre o conteúdo deve questionar sobre as dúvidas apresentadas.

No nível de desenvolvimento, que envolve a problematização, a instrumentalização e a catarse, o professor utiliza-se da teoria, e esta, se bem organizada, pode levar o aluno a reflexão. Permite ao aluno observar e fazer constatações do que acontece no dia-a-dia. É uma transição entre a prática e a teoria (Gasparin, 2003).

Por meio de teorias e reflexões, podem surgir ideias que permitam o pensamento lógico, o raciocínio e a avaliação dos conteúdos. Na problematização, é possível saber qual conhecimento que se pretende e o que está se construindo. Mediante essa perspectiva, é possível fazer escolhas e decisões. O domínio do conhecimento pelo professor é fundamental para fazer a instrumentalização e a aplicação de novas tecnologias no ambiente escolar.

Também é necessária a identificação de programas que apresentem recursos de linguagem pedagógicos e não-pedagógicos. É neste nível que se apresentam e discutem as razões, pelas quais deve-se aprender o conteúdo proposto.

A catarse é a elaboração da prática social pelo aluno de maneira que apresente a síntese do que assimilou sobre o conteúdo e, se possível, aplique em sua vida cotidiana. O conteúdo deve proporcionar ao aluno condições de análise por meio: da observação, da descrição, da comparação, da crítica de denúncia, da crítica de julgamento e a avaliação do processo.

Finaliza-se o ciclo com o nível elevado, que é representado pela prática social final. Assim, este nível assume de forma elevada e superior, o nível inicial, permitindo a ação do aluno sem a intervenção do professor. Na prática social final – nível elevado –, o aluno deveria estar apto para o exercício de sua emancipação (SAVIANI, 1983; GASPARIN, 2003). A transformação que se dá a partir da prática social inicial possibilita ao aluno um nível de pensamento elevado sobre o contexto, proporcionando-lhe autonomia. O resultado desta ação pode ser percebido pela participação efetiva e coletiva na ação pedagógica em sua prática social final.

Apesar das categorias serem descritas de modo separado, todas elas devem ser potencializadas no processo de ensino e de aprendizagem que busca a formação do cidadão.

5.1. Categoria Criticidade

O conceito de crítica, abordado no decorrer da pesquisa, fundamenta-se na perspectiva teórica da Escola de Frankfurt, da qual Adorno e Horkheimer faziam parte. Além deles, são apresentados outros autores que adotam a mesma linha teórica em suas obras, entre eles citamos: Bourdieu (1997), Citelli (2001), Coelho (1983), Fischer (2007), Guareschi (1990), Machado (2000), Marcondes Filho (1995), Martín-Barbero (2001), Orozco Gómez (1997), Penteado (2000), Sodré (1984) Wohlgemuth (2005).

A proposta teórica da Escola de Frankfurt possibilitou-lhes observar criticamente a sociedade em seus aspectos econômicos, culturais e de produção de conhecimento, tendo como base a filosofia marxista (ADORNO, HORKHEIMER, 1985; ADORNO, HORKHEIMER, 1990; ADORNO, 2006). Essas observações permitiram a Adorno e Horkheimer formular dois conceitos básicos de sua Teoria Crítica: a Dialética do Esclarecimento – crítica à razão, ou ao racionalismo técnico-capitalista – e a Indústria Cultural – crítica aos processos dos Meios de Comunicação de Massa que levam à cultura de massa, à homogeneização e à deterioração dos padrões culturais (ADORNO, HORKHEIMER, 1985; ADORNO, HORKHEIMER, 1990). A preocupação dos frankfurtianos era com a banalização da arte. Para eles, produtos da indústria cultural trazem consigo a visão massificante, que condiciona os indivíduos a pensar, agir e viver dentro da ideologia de dominação. Tal dominação tem exploração comercial por meio da produção e veiculação de bens simbólicos. Esses bens são considerados bens culturais, têm o caráter manipulador e são destinados ao consumo de massa por meio da indústria cultural, representada neste caso pela televisão (ADORNO, HORKHEIMER, 1985; ADORNO, HORKHEIMER, 1990; ADORNO, 2006).

Aceitar o inaceitável. Wohlgemuth (2005) afirma que a televisão se apresenta como serviço do público e alguns programas são classificados como de gosto popular. Martín-Barbero (2003) defende que é necessário ensinar ao povo o que é importante saber, e o que é desnecessário saber. Adorno (2006) defende a necessidade de apresentar e discutir as enormes dificuldades que são impostas pelas correntes contrárias à emancipação nesta organização de mundo administrado e reforça que até mesmo o homem emancipado corre risco de ser alienado, induzido, condicionado ou massificado. A garantia de acesso de indivíduos às escolas não garante formação que permita serem cidadãos esclarecidos. (ADORNO, 2006). Nesta concepção, a formação de senso crítico do cidadão cabe à escola e ao professor. As Instituições de Ensino Superior são responsáveis pela preparação dos futuros professores na utilização das tecnologias como ferramenta educacional no processo de ensino e de aprendizagem. Vale lembrar que é necessário que o professor compreenda o que

a sociedade espera da educação. Esta talvez seja a maneira mais adequada para a utilização das tecnologias na educação (ALTOÉ, 2008).

Entre 2006 e 2008, professores da educação básica da rede pública do Estado do Paraná receberam *pen-drives* para utilizar em aparelhos de TV multimídia que foram distribuídos às escolas. A quem coube a formação para utilização dessas tecnologias? Tais professores sabem com qual metodologia irão desenvolver suas atividades? Uma ferramenta só se torna útil se quem a usa sabe como utilizá-la, do contrário pode acarretar mais problemas do que solução. Um recurso mal utilizado na educação pode provocar ignorância e cegueira, como adverte Morin (2000).

A denúncia dos veículos da indústria cultural é apresentada por McLuhan (1979) quando destaca que os meios tradicionais de comunicação – carro, casa, bebidas, dinheiro, roupas, jóias, perfumes, objetos e pessoas luxuosos – funcionam como reforço ideológico de valorização da aparência e da promoção de status social. Para Adorno e Horkheimer (1990), a indústria cultural reforça ao telespectador a construção de suas necessidades de consumo e, com a repetição constante dessas necessidades, apresenta-lhe meios para aquisição, proporcionando maior satisfação na compra e exposição do que no uso do produto. Sabe-se que o ensino pode desenvolver as aptidões críticas e conduzir as pessoas para uma educação voltada à construção da criticidade do sujeito, favorecendo ações pedagógicas de julgamento.

Uma “mensagem” introduzida nas relações sociais provoca mudanças, segregações, distinções, diferenças no padrão, despertando vícios e perversões, preconceitos e discriminações de forma estilizada e disfarçada (McLUHAN, 1979).

Vale ressaltar que nem todo cidadão que é crítico pode ser emancipado. Adorno (2006) afirma que as aptidões críticas desenvolvidas pela escola deveriam proporcionar às pessoas a capacidade de desmascarar ideologias.

5.2. Categoria Reflexão

A linguagem é um sistema que se utiliza de signos e sinais para apontar objetos e pensamentos, sentimentos ou ideias, serve também para a comunicação entre pessoas. Na comunicação, os signos são representados pelas letras e palavras que assumem as características denotativas ou indicativas. Na comunicação audiovisual, os veículos de comunicação adotam a linguagem hegemônica na formação do imaginário social e são considerados como o principal agente discursivo da sociedade na formação de opinião pública. Seguindo esse pensamento lógico adotado pela televisão, a sedução e a persuasão atingem perfeitamente as representações sociais, nas quais o mito atua, seduzindo o imaginário do indivíduo de maneira a persuadi-lo, direcionando-o na ideologia e na doutrina imposta pela indústria cultural.

O telespectador “alfabetizado” pela indústria cultural, sem formação de senso crítico, geralmente, quando encontra-se frente à televisão é envolvido pela programação, que, de certa maneira, neutraliza seu raciocínio e paralisa suas ideias. A quantidade de informações que o telespectador recebe constantemente acaba sendo influenciada pelos interesses, pelas intenções e pelas ideologias que foram planejadas por quem produziu tal conteúdo, de forma que esse conteúdo possa interferir diretamente nas escolhas e decisões do telespectador.

Os compromissos de valorização da televisão são mais focalizados na ideologia de dominação do que na ideologia de formação. Por meio de observações, é possível constatar que esses veículos utilizam o discurso hegemônico para influenciar e/ou direcionar o imaginário coletivo. O telespectador, ao assistir programas de entrevistas ou telejornalismo, em algumas cenas, é levado a sentir a sensação de que está dialogando com o apresentador, de que participam juntos do mesmo ambiente. Marcondes Filho (1995, p. 9) afirma que “essa presença, contudo, é apenas *imaginária*, só existe na cabeça do telespectador” (grifo do autor).

A indústria cultural, ao fazer uso dos signos e clichês em sua linguagem, recorre ao uso da linguagem de persuasão e da sedução para convencer o telespectador. Percebe-se o uso da persuasão e sedução nas interpretações de

conteúdos significativos, no qual os temas são focalizados na persuasão e as imagens na sedução. Quando utilizada em discursos, é apresentada a argumentação para persuadir e a dramatização para seduzir o telespectador.

A percepção dos envolvidos numa sociedade administrada é fruto da semiformação, e pode promover a subordinação, a obediência, a submissão, a subserviência, inviabilizando sua emancipação. Numa sociedade administrada, o conhecimento do indivíduo se restringe ao conhecimento de normas e padrões que dão suporte ao sistema no qual está inserido, ou seja, sem exercitar a criticidade e a reflexão, o indivíduo continuará (re)produzindo a semiformação.

5.3. Categoria Emancipação

Na cultura da semiformação, indivíduos acreditam que, para saber escrever, é necessário apenas saber falar. Adorno (2006, p. 64-65) destaca que “quem não sabe escrever em geral também não consegue falar”, isto é, a quem detém apenas a prática não está assegurada a compreensão da teoria. A semiformação é a formação cultural e educacional dada por uma cultura de repetição, sem cunho científico, é a reprodução de conteúdos do senso comum. A ciência do ler e escrever como base das ciências auxilia na disseminação do conhecimento. Mas a garantia de acesso de indivíduos às escolas, assim como o simples aumento no número destas não garantem a formação de cidadãos esclarecidos. A “[...] transformação decisiva reside na sociedade e em sua relação com a escola” (ADORNO, 2006, p. 116). Para o teórico, o esclarecimento da sociedade é princípio fundamental para a libertação intelectual e a formação do espírito do indivíduo. Essa formação é a base para a mudança individualizada que pode provocar o início de mudanças sociais. A superação da semiformação ou menoridade pode ser construída pelo homem mediante sua emancipação.

A emancipação que se discute neste trabalho não é o combate à televisão, mesmo porque a escola pode utilizar programas de televisão, inclusive aqueles de péssima qualidade cultural para exercitar o senso crítico do aluno, demonstrando a baixa qualidade do que é apresentado por ela. A escola deve proporcionar

condições para que o aluno perceba que a televisão inibe a livre escolha, o raciocínio, o pensamento lógico e a reflexão. O sucesso está na audiência e essa só é mantida quando seu telespectador não pensa. Para assistir televisão, utilizam-se apenas dois sentidos – visão e audição. As informações que são recebidas ininterruptamente, muitas vezes, neutralizam a capacidade de pensar e raciocinar em função da influência daquilo a que se assiste. Se o telespectador tivesse como exercitar o pensamento, provavelmente no decorrer de muitos programas, ele mudaria de canal ou desligaria a televisão. A televisão não abre espaço para a reflexão ou escolha do que é bom ou ruim.

6. CONSIDERAÇÕES

O estudo teve por finalidade, oferecer subsídios aos professores, proporcionando condições de reflexão sobre a utilização de programas de TV em sala de aula. Neste âmbito procurou-se responder o seguinte questionamento: **quais subsídios são necessários para que o professor utilize, na escola, programas de TV para proporcionar ao aluno a elaboração do seu conhecimento científico?** Ao final desta pesquisa, constata-se que seu objetivo foi atingido, senão vejamos:

“A televisão e sua utilização na Educação” é viável mediante propostas que sejam bem planejadas em critérios educacionais que subsidiem a utilização de programas de televisão na escola. A proposta de utilização da metodologia histórico-crítica, dos autores/pesquisadores Saviani (1983) e Gasparin (2003), apresenta uma metodologia que tende a diminuir desequilíbrios provocados pela escola tradicional e aponta para a formação do indivíduo, proporcionando condições para a formação de um cidadão crítico, reflexivo e emancipado.

É papel do professor mediador ensinar as pessoas a refletir, a questionar a comparar e a analisar, o conteúdo mostrado pela televisão tomando por base a realidade em que vivem e a realidade mostrada, mesmo sabendo da difícil tarefa que o professor enfrenta na formação de um cidadão crítico e reflexivo na sociedade capitalista, massificada pela comunicação voltada para a semiformação. Aproveitar a influência da TV na vida social das pessoas pode ser uma oportunidade para compreender a origem, as características e a estrutura dos meios de comunicação, em especial da televisão e sua influencia na formação da semicultura e da semiformação, que constitui o imaginário social de forma hegemônica. A partir desta pesquisa foi possível entender também qual o interesse e a quem interessa as mudanças provocadas no sistema de comunicação contemporânea.

Percebe-se que os autores pesquisados apresentam, de certa forma, preocupações com a semiformação da sociedade e alguns apontam para a educação como um meio no qual é possível visualizar a formação do cidadão crítico, reflexivo e emancipado. A educação emancipadora é construída pela

apropriação do conhecimento. Para que a emancipação ocorra, torna-se necessário que o professor desenvolva a consciência do funcionamento dos mecanismos que são empregados pela indústria cultural. A escola é reflexo da sociedade capitalista. Tanto professores quanto alunos são formados neste e para este sistema. Os estudos de políticas públicas evidenciam que a educação escolar apresenta o caráter social e de formação de mão-de-obra para o sistema produtivo, seja para adequação e/ou adaptação do indivíduo.

O Estado se constitui como um regulador entre a “política econômica” e a “política social” e, naturalmente, no sistema capitalista, o interesse privado se sobrepõe aos interesses do coletivo. A estrutura do ensino foi montada tendo como modelo a produção em série. Os indivíduos que apresentam “falhas” na produção retornam à linha de montagem para se readaptarem ao meio. Este meio de produção serve para atender às necessidades do mercado de trabalho. Também se observa que a maioria dos cursos criados nos Centros Universitários, após a aprovação da Nova LDB nº 9.394/96 e seus dispositivos, além do conjunto de leis que regem a “política educacional”, são direcionados a atender à necessidade de mercado.

Sabe-se que tal estrutura existe e não é possível ignorá-la nem tampouco deixar de atender a essas necessidades do mercado. Porém permanecer nesta cultura seguirá produzindo o que Adorno (2006) chama de semiformação, ou seja, cópia do que já existe. A repetição da sociedade por ela mesma, na qual a ideologia é o símbolo do ideal, reproduz as relações excludentes que produzem a miséria intelectual e física.

Acredita-se que o uso da metodologia histórico-crítica possibilita o processo interativo, e pode favorecer a construção de nova “alfabetização audiovisual”, bem como a codificação de imagens que, ao serem analisadas e reconstruídas, podem promover a elaboração de novos conceitos sobre as mensagens e informações que são recebidas pelo telespectador que está inserido no cotidiano escolar.

Diante do estudo e da pesquisa realizados ao longo deste trabalho, conclui-se que, para o professor utilizar na escola programas de TV que proporcionem condições ao aluno à elaboração do seu conhecimento, são necessários subsídios e metodologias que possibilitem a construção de um novo olhar sobre a

programação que é produzida pela indústria cultural, amparada pela análise da linguagem utilizada por essa indústria na construção do imaginário social. O professor deve iniciar uma “nova alfabetização” sobre a “linguagem televisiva” e sobre os códigos dos quais os alunos já possuem um conhecimento inicial e fazem uso desses em seu cotidiano, já que, de certa forma, também foram alfabetizados por ela e para ela. É importante o professor mediador direcionar o conhecimento com o aluno, de maneira que ele compreenda que a cultura na qual está inserido foi massificada pelos veículos de comunicação.

A elaboração de novos conceitos, de novas mensagens e de novas informações é um trabalho de longo prazo, que se faz pela análise e pela (re)construção do conhecimento inicial. É essa reconstrução que possibilita a formação da consciência analítica, permitindo a recuperação da subjetividade perdida na divisão sujeito-objeto.

A emancipação que se discute no âmbito deste trabalho não é o combate à televisão ou à indústria cultural. Defende-se que a emancipação do telespectador/aluno inicia-se pela formação sólida do professor. Somente um professor crítico, reflexivo e autônomo tem condições de propor uma prática pedagógica que propicie condições para o aluno querer tornar-se esclarecido e criativo, permitindo a compreensão de educação e a consciência de uma formação adequada.

Pela penetração que a televisão tem na sociedade contemporânea, entende-se que seu uso na escola pode contribuir para apresentar a lógica dominante, utilizando programas que apresentem conteúdos que exercitem a percepção, a compreensão. Pode-se inserir a televisão em temas a serem trabalhados em sala, ensinando a leitura crítica sobre o conteúdo apresentado, entendendo a importância dos meios de comunicação e em específico da televisão em uma sociedade.

A escola deve proporcionar condições para que o aluno perceba que a televisão inibe a livre escolha, o raciocínio e o pensamento lógico; não abre espaço para a reflexão ou a escolha do que é bom ou ruim. O professor mediador, utilizando programas de televisão, inclusive aqueles de péssima qualidade cultural, deve exercitar o senso crítico do aluno, demonstrando não só a baixa qualidade do que é apresentado, como também as intenções e implicações

de tal conteúdo. O aluno deve perceber que não somente a programação de baixa qualidade transmite valores nocivos à emancipação social, às vezes, quanto melhor a qualidade do programa, maior a ideologia por ele veiculada. A escola e o professor são responsáveis por (re)elaborar as estratégias necessárias para que o aluno busque sua autonomia e independência frente ao controle social e político imposto pela indústria cultural e que promove a exclusão social.

O professor deve ter clareza de seus objetivos e o que espera com o uso da televisão em sala de aula. Portanto, um planejamento pautado na proposta histórico-crítica dos três níveis (SAVIANI, 1983) e dos cinco passos pedagógicos (GASPARIN, 2003), é importante no decorrer das atividades pedagógicas. Partir da Prática Social Inicial na qual o aluno se encontra possibilita conhecer a cultura televisiva do aluno. O sucesso está em trabalhar com base na realidade do aluno, nada de coisas mirabolantes. Ao discutir com os alunos sobre o tema a ser abordado e ao problematizá-lo, atentar para que seja possível realizar as atividades dentro das limitações que o ambiente disponibiliza e que o professor domine as ferramentas, ou seja, de maneira simples. Acredita-se que no decorrer do processo, vão sendo incorporadas novas ideias.

Tem-se consciência do quanto é desafiador esta proposta tanto pelo nível de reflexão que exige como pelas rupturas que promove com a prática educativa tradicional de reprodução de conhecimentos. E mais uma questão, pelo menos, é preciso destacar: Como tornar-se um professor crítico, reflexivo e emancipado para promover tais ações pedagógicas em sala de aula? Esse é o novo desafio!

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. **Educação e emancipação**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. Televisão, consciência e indústria cultural. In: COHN, Gabriel (Org.). **Comunicação e indústria cultural**. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1978.

ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund; HORKHEIMER, Max. A indústria cultural: o iluminismo como mistificação das massas. In: LIMA, Luiz Costa (Org.). **Teoria da cultura de massa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. p.159-204.

ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1985.

ALTOÉ, Anair (Org.). **Temas de Educação contemporânea**: Cascavel, PR: Edunioeste, 2008.

ALTOÉ, Anair. **O desenvolvimento da informática aplicada à Educação no Brasil**. In: ALTOÉ, Anair; COSTA, Maria Luísa Furlan; TERUYA, Tereza Kazuko. (Org.). **Educação e novas tecnologias**: Maringá, PR: Eduem, 2005. p. 39-53. Formação de Professores EAD: nº. 16.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DAS EMISSORAS DE RÁDIO E TELEVISÃO. Brasília, DF, [2008?]. Disponível em: <<http://www.abert.org.br/novosite/?CFID=3597704&CFTOKEN=61106036>>. Acesso em: 22 out. 2008.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DAS EMISSORAS PÚBLICAS, EDUCATIVAS E CULTURAIS. Água Branca, SP, 2008. Disponível em: <<http://www.abepec.com.br/>>. Acesso em: 21 nov. 2008.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE TELEVISÃO UNIVERSITÁRIA. São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.abtu.org.br>>. Acesso em: 12 abr. 2009.

BACCEGA, Maria Aparecida. **Televisão e escola**: uma mediação possível? São Paulo: Senac, 2003.

BACCEGA, Maria Aparecida. **Televisão e escola**: aproximações e distanciamentos. In: CONGRESSO ANUAL EM CIÊNCIA DA COMUNICAÇÃO, 25., 2002. Salvador: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2002. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2002/Congresso2002_Anais/2002_NP11BACCEGA.pdf>. Acesso em: 12 set. 2008.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación**: estudio sectorial Del Banco Mundial. Washington, DC: World Bank, 1995.

BATISTELLA, M. et al. **Satélites de monitoramento**. Campinas, SP: Embrapa Monitoramento por Satélite, 2004. Disponível em: <<http://www.sat.cnpm.embrapa.br/satelite/saci.html>>. Acesso em: 10 jan. 2009.

BOLAÑO, César Ricardo Siqueira. **O modelo brasileiro de regulação do audiovisual**. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO, 10., 2001, Brasília: DF: Associação Nacional de Programas de Pós Graduação em Comunicação Compós, 2001. Disponível em: <http://www.enecos.org.br/docs/modeloaudiovisual_cesarbolano.doc>. Acesso em: 8 set. 2008.

BOURDIEU, Pierre. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1997.

BRASIL. Ministério das Comunicações. O Ministério. Histórico. **História da radiodifusão**. Brasília, DF, [2008?] Disponível em: <<http://www.mc.gov.br/o-ministerio/historico/historia-da-radiodifusao>>. Acesso em: 18 ago. 2008.

BRASIL. Ministério das Comunicações. Projetos. **Recadastramento de emissoras**. Brasília, DF. 2007. Disponível em: <<http://www.mc.gov.br/projetos/recadastramento-de-emissoras/?searchterm=recadastramento>>. Acesso em: 26 out. 2008.

BRASIL. Ministério das Comunicações. **Tv digital**. Brasília, DF, 2006a. Disponível em: <<http://www.mc.gov.br/tv-digital>>. Acesso em: 18 mar. 2009.

BRASIL. Decreto nº 5.820, de 29 de junho de 2006. Dispõe sobre a implantação do SBTVD-T, estabelece diretrizes para a transição do sistema de transmissão analógica para o sistema de transmissão digital do serviço de radiodifusão de sons e imagens e do serviço de retransmissão de televisão, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 de jun. 2006b. Disponível em: <http://sbtvd.cpqd.com.br/downloads/decreto_5820_290606.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2009.

BRASIL. Ministério das Comunicações. Legislação. Sons e imagens e anciliares. **RTV/RpTV**. Brasília, DF: MC, 2005. Disponível em: <<http://www.mc.gov.br/radiodifusao/legislacao/sons-e-imagens-e-anciliares/rtv-rptv>>. Acesso em: 16 mar. 2009.

BRASIL. Decreto nº 4.901, de 26 de novembro de 2003. Institui o Sistema Brasileiro de Televisão Digital - SBTVD, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 de nov. 2003a. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/decreto/2003/D4901.htm>>. Acesso em: 22 mar. 2009.

BRASIL. Ministério das Comunicações. **Sistema de TV digital**: um novo meio, com vários fins. 2003b. Disponível em: <http://www.itvproducoesinterativas.com.br/pdfs/demais-docs/Digital_folder.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2008.

BRASIL. Ministério das Comunicações. **Sistema brasileiro de TV digital terrestre**. Brasília, DF. 2002. Disponível em: <<http://sbtvd.cpqd.com.br>>. Acesso em: 17 mar. 2009.

BRASIL. Lei nº 10.052, de 28 de novembro de 2000. Institui o Fundo para o Desenvolvimento Tecnológico das Telecomunicações - FUNTTEL, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 29 nov. 2000. Disponível em: <<http://www.mc.gov.br/telecomunicacoes/funttel/legislacao-1>>. Acesso em: 13 mar. 2009.

BRASIL. Decreto nº 2.593, de 15 de maio de 1998. Aprova o Regulamento dos Serviços de Retransmissão e de Repetição de Televisão, anulares ao Serviço de Radiodifusão de Sons e Imagens. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 de maio de 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/D2593.htm>. Acesso em: 27 fev. 2009.

BRASIL. Lei nº 9.472, de 16 de julho de 1997. Dispõe sobre a organização dos serviços de telecomunicações, a criação e funcionamento de um órgão regulador e outros aspectos institucionais, nos termos da Emenda Constitucional nº 8, de 1995. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 de jul. 1997. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9472.htm#art215>>. Acesso em: 16 mar. 2009.

BRASIL. Decreto nº 8.977, de 6 de janeiro de 1995. Dispõe sobre o Serviço de TV a Cabo e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 de jan. 1995. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/L8977.htm>>. Acesso em: 17 fev. 2009.

BRASIL. Ministério das Comunicações. Tv Digital. **Apresentação do grupo técnico Abert / SET de televisão digital**. Brasília, DF, 1994. Disponível em: <<http://www.mc.gov.br/tv-digital/tv-digital/apresentacao-do-grupo-tecnico-abert>>. Acesso em: 18 mar. 2009.

BRASIL. Ministério da Criança. **Estatuto da criança e do adolescente**. Brasília, DF: 1991. Projeto Minha Gente.

BRASIL. Lei nº 8.029, de 12 de abril de 1990. Dispõe sobre a extinção e dissolução de entidades da administração Pública Federal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 de abr. 1990. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/L8029cons.htm>>. Acesso em: 21 mar. 2009.

BRASIL. Portaria nº 93, de 19 de julho de 1989. Ministério das Comunicações. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 de jul. 1989. Disponível em: <<http://www.mc.gov.br/radiodifusao/legislacao/sons-e-imagens-e-ancilares/rtv-rptv/Portaria%20nb093-%20de%2019%20de%20Julho%20de%201989>>. e <<http://www.mc.gov.br/o-ministerio/legislacao/portarias/portaria-93.pdf>>. Acesso em: 26 mar. 2009.

BRASIL. Decreto nº 96.291, de 11 de julho de 1988. Altera o Regulamento dos Serviços Especiais de Repetição e de Retransmissão de Televisão, aprovado pelo Decreto nº 81.600, de 25 de abril de 1978, modifica do pelos Decretos nº 84.064, de 8 de outubro de 1979, e nº 87.074, de 31 de março de 1982. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 de jul. 1988a. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=222844>>. Acesso em: 25 mar. 2009.

BRASIL. Decreto nº 96.921, de 3 de outubro de 1988. Aprova o estatuto da fundação centro brasileiro de TV educativa – FUNTEVÊ. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 4 de out. 1988b. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=223393>>. Acesso em: 15 mar. 2009.

BRASIL. Lei nº 5.250, de 9 de fevereiro de 1967. Regula a liberdade de manifestação do pensamento e de informação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 de fev. 1967, retificada em 10 de mar. de 1967a. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/Leis/L5250.htm>>. Acesso em: 16 nov. 2008.

BRASIL. Decreto nº 236, de 28 de fevereiro de 1967. Complementa e modifica a Lei número 4.117 de 27 de agosto de 1962. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 de fev. 1967b. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/Decreto-Lei/Del0236.htm>>. Acesso em: 15 out. 2008.

BRASIL. Lei nº 4.117, de 27 de agosto de 1962. Institui o Código Brasileiro de Telecomunicações. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 de dez. 1962. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L4117.htm>>. Acesso em: 16 mar. 2009.

BRASIL. Lei Saraiva. Lei do Censo. Decreto nº. 3.029, de 6 de janeiro de 1881a. Reforma a legislação eleitoral. Disponível em: <http://www.tse.gov.br/internet/institucional/glossario-eleitoral/termos/lei_saraiva.htm#>. Acesso em: 14 mar.2009.

BRASIL. Decreto nº 8.213, de 13 de agosto de 1881. Regula a execução da Lei nº 3.029, de 9 de janeiro do corrente ano que reformou a legislação eleitoral. **Coleção das Leis do Império do Brasil**, Rio de Janeiro, v. 2, 1881b. p. 854-923.

CANAL da Imprensa. **Revista eletrônica da Abrajaor**. Engenheiro Coelho, SP. 2003. Disponível em: <<http://www.canaldaimprensa.com.br/canalant/midia/vint2/midia2.htm>>. Acesso em: 18 nov. 2008.

CÂNDIDO, Joel José. **Direito eleitoral brasileiro**. São Paulo: Edipro, 2006.

CARTA DE FLORIANÓPOLIS, In: Relatório: Célula Temática – TV Universitária. ABTU. Brasília, DF: Crub, 2009. p. 40-42

CARVALHO, Nelly de. **Publicidade**: a linguagem da sedução. São Paulo: Ática, 1996.

CENTRO DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO DA TELEBRÁS. **Sistema de TV digital**. Histórico. Campinas, SP,. 1976. Disponível em: <http://www.cpqd.com.br/img/historico_tv_digital.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2008.

CEPAL. **Educacion y conocimiento**: eje de la transformacion productiva com equidad. Santiago do Chile: Nações Unidas, 1992.

CEPAL. UNESCO. **Educação e conhecimento**: eixo da transformação produtiva com equidade. Brasília, DF: IPEA: CEPAL: INEP, 1995.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Convite à filosofia**. 13. ed. São Paulo: Ática, 2005.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Entrevista ao Programa Roda Viva**: em 5 maio 1999. Disponível em: <http://www.rodaviva.fapesp.br/materia/61/entrevistados/marilena_chau_i_1999.htm>. Acesso em: 1 set. 2008.

CHAVES, Eduardo Oscar Campos. **Tecnologia na Educação**. 1999. Disponível em: <<http://www.edutecnet.com.br>>. Acesso em: 11 maio 2006.

CHOZICK, Amy. No Japão cai fronteira entre a publicidade e o programa. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 3 de out. 2006. Manchete. Artigo, do Wall Street Journal.

CITELLI, Adilson. (Org.). **Outras linguagens na escola**: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos e informática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

COELHO, José Teixeira. **O que é indústria cultural**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1983.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Declaração mundial sobre a educação para todos e Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Brasília, DF: UNICEF, 1990.

CONNOR, Steven. **Cultura pós-moderna**: introdução às teorias do contemporâneo. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1993.

COUTINHO, Laura. TV na Educação. In: BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação a Distância. **TV e informática na educação**. Salto para o futuro. Brasília, DF, 1998. p. 10-46

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**: comentários sobre a sociedade do espetáculo. 9 ed. (seguido do prefácio da 4ª edição italiana). Rio de Janeiro: Contraponto, maio, 2007.

DONOS DA MÍDIA. Brasília, DF, 1987-2008. Disponível em: <<http://donosdamidia.com.br>>. Acesso em: 28 fev. 2009.

DUARTE, Rosália; LEITE, Camila; MIGLIORA, Rita. **Crianças e televisão**: o que elas pensam sobre o que aprendem com a tevê. PUC/RJ. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a10v1133.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2008.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e integrados**. São Paulo: Perspectiva, 1993.

ENGUITA, Mariano Fernandez. **Trabalho, educação e prática social**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FÍGARO, Roseli; BACCEGA, Maria Aparecida. Sujeito, comunicação e cultura. [Entrevista com Jesús Martín-Barbero]. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 5, n. 15, p. 62-80, maio/ago. 1999.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. **Rev. Bras. Educ.**, Campinas, SP, v. 12, n. 35, p. 290-299, maio/ago. 2007.

FÓRUM DO SISTEMA BRASILEIRO DE TV DIGITAL TERRESTRE. **Fórum SBTVD**, [S.l.]. 2008. Disponível em: <<http://www.forumsbtvd.org.br>>. Acesso em: 17 nov. 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

FRANCO, Marília. Linguagens audiovisuais e cidadania. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 3, n. 9, p. 32-35, maio/ago. 1997.

FUNDAÇÃO PADRE ANCHIETA. **Estatuto**. São Paulo, 1987.

GASPARIN, João Luiz. A elaboração dos conceitos científicos em sala de aula. In: ALTOÉ, Anair (Org.). **Temas de Educação contemporânea**. Cascavel, PR: Edunioeste, 2008. p. 117-142.

GASPARIN, João Luiz. **Processo histórico-cultural**. In: ALTOÉ, Anair; GASPARIN, João Luiz; NEGRÃO, Maria Tampellin Ferreira; TERUYA, Tereza Kazuko (Org.). **Didática**: processos de trabalho em salas de aula: Maringá, PR: Eduem, 2005. p. 115-132. Formação de Professores EAD: nº. 14.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

GUARESCHI, Pedrinho. **Comunicação e poder**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

GUIMARÃES, Gláucia. **TV e escola**: discursos em confronto. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GUTIÉRREZ, Francisco. Relações que a TV e a Escola propiciam aos Educandos. Entrevista concedida em outubro de 1995 para Tania Maria Esperon Porto. **Revista da Faculdade de Educação UnB**, Brasília, DF, v. 23, n. 1/2, jan./dez. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-25551997000100017&script=sci_arttext>. Acesso em: 11 fev. 2008.

HISTÓRIA da televisão: da sua invenção ao início das transmissões em cores. [S. l.]: **Magia Comunicações**, 1998-2004. Disponível em: <<http://www.tudosobretv.com.br>>. Acesso em: 28 out. 2008.

HÖLFLING, Eloísa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, Campinas, SP, ano 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

HULL, Richard B. Breve Histórico da Televisão Educativa. In: SCHRAMM, Wilbur et al. **Educação pela TV**. Rio de Janeiro: Bloch, 1970. p. 571-587.

IJUIM, Jorge Kanehide; TELLAROLI, Taís Marina. **Comunicação no mundo globalizado**: tendências no século XXI. Disponível em: <http://cdij.pgr.mpf.gov.br/noticias/palestra_cbdb/T2_A1.pdf>. Acesso em: 13 set. 2008.

JAMBEIRO, Othon. Pressupostos básicos para a construção de políticas de comunicação na América Latina. **Verso e Reverso**: Revista da Comunicação, São Leopoldo, RS: ano 20, n. 44, 2006. Disponível em: <<http://www.versoereverso.unisinos.br/index.php?e=8&s=9&a=72>>. Acesso em: 5 set. 2008.

KAWAMURA, Lili. **Novas tecnologias e Educação**. São Paulo: Ática, 1990.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2007

LÉVY, Pierre. **Pierre Lévy**: entrevista em 8 jan. 2001. Entrevistadores: Paulo Markun, Florestan Fernandes Júnior, Rogério da Costa, Nize Pellanda, Teixeira Coelho, Carmem Maia, Marcelo Tas, Max Alvim. São Paulo: TV Cultura, 2001. Entrevista concedida ao Programa Roda Viva. Disponível em: <http://www.rodaviva.fapesp.br/materia/47/entrevistados/pierre_levy_2001.htm>. Acesso em: 1 set. 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

LITTO, Fredric Michael. Repensando a educação em função das mudanças sociais e tecnológicas recentes. In: OLIVEIRA, Vera Barros. **Informática em Psicopedagogia**. São Paulo: Ed. Senac, 1996. p. 85-110.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. Pesquisas de recepção e educação para os meios. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 2, n. 6, p. 41-46, maio/ago. 1996.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação pública**. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1959.

MAAR, Wolfgang Leo. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa, In: ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. **Educação e emancipação**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006. p. 11-28.

MACHADO, Arlindo. **A televisão levada a sério**. 4. ed. São Paulo: Senac, 2000.

MAGALHÃES, Cláudio. **Manual para uma TV Universitária**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

MARCONDES FILHO, Ciro. **Televisão: a vida pelo vídeo**. 12. ed. São Paulo: Moderna, 1995.

MARCONDES FILHO, Ciro. **Televisão**. São Paulo: Scipione, 1994.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Programa Roda Viva** [entrevista]: em 3 fev. 2003. Disponível em: <http://www.rodaviva.fapesp.br/materia/62/entrevistados/jesus_martinbarbero_2003.htm>. Acesso em: 1 set. 2008.

MARTÍN-BARBERO, Jesús; REY, Germán. **Os exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva**. São Paulo: Senac, 2001.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Desafios culturais da comunicação à educação. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 6, n. 18, p. 51-61, maio/ago. 2000.

MARTÍN-BARBERO, Jesús; FÍGARO, Roseli; BACCEGA, Maria Aparecida. Sujeito, comunicação e cultura [entrevista]. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 5, n. 15, p. 62-80, maio/ago. 1999.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Comunicação plural: alteridade e sociabilidade. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 3, n. 9, p. 39-48, maio/ago. 1997.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. São Paulo: Difel, 1982. 8 v.

McLUHAN, Marshall Hebert. Visão, som e fúria. In: LIMA, Luiz Costa (Org.). **Teoria da cultura de massa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990. p.145-154.

McLUHAN, Marshall Hebert. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. 5. ed. São Paulo, Cultrix, 1979.

MELO, Cristina Teixeira Vieira de. **O documentário como gênero audiovisual**. In: CONGRESSO ANUAL EM CIÊNCIA DA COMUNICAÇÃO, 15., 2002, Salvador. Trabalho apresentado no Núcleo de Pesquisa Comunicação Audiovisual, Salvador, 2002.

MENEZES, Ebenezer de. **Um novo campo entre a comunicação e a Educação**. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/exe/texto.asp?id=447>>. Acesso em: 1 set. 2008.

MORAES, Raquel. **Desafios das tecnologias da informação e comunicação na Educação**. Disponível em: <<http://www.consciencia.net/2005/mes/07/raquelmoraes-desafios.html>>. Acesso em: 1 set. 2008.

MORÁN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologia audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007. p. 11-65.

MORÁN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 27-35, jan./abr. 1995.

MORÁN, José Manuel. **Os meios de comunicação na escola**. 1994. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/c_ideias_09_021_a_028.pdf>. Acesso em: 1 set. 2008.

MORIN, Edgar. **Cultura de massas no século XX: o espírito do tempo**. Rio de Janeiro: Forense, 1967.

MORIN, Edgar. **Entrevista ao Programa Roda Viva**: em 18 dez. 2000. Disponível em: <<http://rodaviva.fapesp.br/?id=49&pag=1>>. Acesso em: 20 mar 2008.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar a televisão na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

NOTÍCIAS RNP. Rio de Janeiro: Ministério da Ciência e Tecnologia: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <<http://www.rnp.br/noticias/2006/not-061208d.html>>. Acesso em: 5 out. 2008.

OROFINO, Maria Isabel. **Mídias e mediação escolar**: pedagogia de meios, participação e visibilidade. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

OROZCO GÓMEZ, Guillermo. Professor e meios de comunicação: desafios, estereótipos. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 3, n. 10, p. 57-68, set./dez. 1997.

OROZCO GÓMEZ, Guilherme; CORDELIAN, W.; GAITAN, Juan Antonio. A televisão e as crianças. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 3, n. 7, p. 47-55, set./dez. 1996.

PACHECO, Elza Dias. A linguagem televisiva e o imaginário infantil. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 43-48, jan./abr. 1995.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças**: repensando a escola na era da informática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PAPERT, Seymour. **O construcionismo**: uma pequena biografia. Disponível em: <<http://www.neaad.ufes.br/subsite/psicologia/obs08papert.htm>>. Acesso em: 10 set. 2008.

PAPERT, Seymour; SOUZA, Ana de Fátima. **A maior vantagem competitiva é a habilidade de aprender**. [Entrevista]. Disponível em: <<http://www.dimap.ufrn.br/~jair/piu/artigos/seymour.html>>. Acesso em: 10 set. 2008.

PENAFRIA, Manuela. **O filme documentário**: história, identidade, tecnologia. Lisboa: Cosmos, 1999.

PENTEADO, Heloísa Dupas. **Televisão e escola**: conflito ou cooperação? 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PFROMM NETO, Samuel. **Telas que ensinam mídia e aprendizagem**: do cinema ao computador. Campinas, SP: Alínea, 1998.

PRIOLLI, Gabriel. **Televisão universitária**: TV Educativa em terceiro grau. Publicado em 26/08/2004 - 19:43. Disponível em: <<http://www.abtu.org.br>>. Acesso em: 10 jun. 2006.

RAMOS, Fernão. O que é documentário? In: RAMOS, Fernão; CATANI, Afrânio (Org.). **Estudos de cinema SOCINE**. Porto Alegre: Sulina: 2001. p. 192-207.

SANCHO, Juana María et al. **Tecnologias para transformar a Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SAVIANI, Demerval. **Da nova LDB ao FUNDEB**: por uma outra política educacional. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. Coleção Educação Contemporânea.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação**: trajetórias, limites e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, 1983.

SCHRAMM, Wilbur et al. **Educação pela TV**. Rio de Janeiro: Bloch Ed, 1970.

SETZER, Valdemar W. **Meios eletrônicos e educação**: uma visão alternativa. São Paulo: Escrituras Ed, 2001. Coleção Ensaios Transversais.

SILVA, Salete Therezinha de Almeida. Desenho animado e educação. In: CITELLI, Adilson (Org.). **Outras linguagens na escola**: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos e informática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 109-131.

SILVA, Ynaray Joana. Meios de comunicação e Educação: o rádio, um poderoso aliado. In: CITELLI, Adilson (Org.). **Outras linguagens na escola**: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos e informática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 133-174.

SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **O Panóptico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOBRE A RNP. Rio de Janeiro: Ministério da Ciência e Tecnologia: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <<http://www.rnp.br/rnp/>>. Acesso em: 5 de out. 2008.

SODRÉ, Muniz. **O monopólio da fala**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.

TAQUES, Marialva Ferreira. **A construção de indicadores de conhecimento na educação a distância**: um estudo de caso. 2001. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

TÁVOLA, Artur da. Televisão e sociedade. In: MACEDO, Cláudia; FALCÃO, Ângela. **TV ao vivo**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

TEDESCO, Juan Carlos. (Org.). **Educação e novas tecnologias**: esperanças ou incertezas? São Paulo: Cortez; Buenos Aires: Instituto Internacional de Planejamento de La Educacion; Brasília, DF: Unesco, 2004.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. **A escola vai ao cinema**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

TELEVISION. **History**: the first 75 years. 2001. Disponível em: <<http://www.tvhistory.tv/pre-1935.htm>>. Acesso em: 14 de nov. 2008.

TERUYA, Tereza Kazuko. **Trabalho e educação na era midiática**: um estudo sobre o mundo do trabalho na era da mídia e seus reflexos na educação. Maringá, PR: Eduem, 2006.

UNESCO. **Declaração mundial de educação para todos**. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

VALENTE, José Armando. **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1999.

VALENTE, José Armando. **Informática na Educação**: o computador auxiliando o processo de aprendizagem. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1997.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Fernando José de. **Visão analítica da informática na educação no Brasil**: a questão da formação do professor. Disponível em: <<http://www.professores.uff.br/hjbortol/car/library/valente.html>>. Acesso em: 18 out. 2008.

VALENTE, JOSÉ Armando. Tecnologia não é mágica. [entrevista]. **TV Escola**, Brasília, DF, n. 21, p. 33-35, out. / nov. 2000.

VIEIRA, Fábila Magali Santos. **A utilização das novas tecnologias na educação numa perspectiva construtivista.** [S. l.], 1999. Disponível em: <http://www.proinfo.gov.br>>. Acesso em: 27 maio 1999.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Psicologia pedagógica.** Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WOHLGEMUTH, Julio. **Vídeo educativo:** uma pedagogia audiovisual. Brasília, DF: Senac, 2005.