

A comunicação-educação nas práticas escolares: análise da influência da indústria cultural na educação infantil.¹

Rosa Maria Cardoso Dalla Costa²

Lisandra Ogg Gomes^{3ΣΣ}

Resumo: Apresenta-se aqui uma reflexão sobre os pressupostos teóricos que envolvem a comunicação-educação e procura-se relacioná-los com a análise de uma pesquisa sobre a influência da indústria cultural na educação infantil, realizada em duas escolas de Curitiba, uma pública e outra privada. Para isso, propõe inicialmente uma análise do atual estágio da pesquisa na área, para em seguida, relacionar tais conceitos às observações das práticas escolares em um contexto determinado. Aponta-se como conclusão, a necessidade de uma sistematização rigorosa e permanente dessas práticas, bem como da introdução de um trabalho de comunicação-educação nas escolas.

Palavras-chaves: comunicação-educação; educação infantil; indústria cultural; práticas escolares.

Já não é de hoje que se discute a importância de se estabelecer uma relação teórico prática entre educação e comunicação. Teórica, que dê conta de fornecer conceitos e paradigmas de análise para as experiências que se realizam em todo o mundo e que buscam minimizar o distanciamento entre o modelo educacional existente e a realidade cada vez mais marcada pela forte presença dos meios de comunicação e de informação de massa na sociedade. Prática, que dê conta do cotidiano contraditório da sala de aula, no qual os modelos e representações ditados por esses mesmos meios determinam cada vez mais a ação educativa e os processos de aprendizagem.

Este texto faz uma breve análise dos principais embates teóricos da relação comunicação-educação e procura relacioná-los com uma pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Paraná. É através da análise do que está sendo vivenciado na escola, em contextos social, político e economicamente determinados que se acredita poder construir um referencial que contemple a complexidade dessa questão.

¹ Trabalho apresentado ao Núcleo de Pesquisa 11 – Comunicação Educativa - do V Encontro dos Núcleos de Pesquisa da Intercom.

² Doutora em Ciência da Informação e da Comunicação; professora do Departamento de Comunicação Social e do Programa de Pós Graduação em Educação da UFPR; coordenadora do Núcleo de Comunicação e Educação Popular – Ncep.

³ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Paraná, linha de Pesquisa Saberes, Cultura e Escola.

1. Os pressupostos teóricos em construção

Embora não seja mais tão recente a preocupação de teóricos, educadores e comunicadores com a possível e necessária relação entre comunicação e educação, do ponto de vista teórico ainda existem algumas ambigüidades a serem resolvidas. Segundo Genviève JACQUINOT (1995), nem todo mundo que usa as mesmas palavras diz as mesmas coisas e os princípios teóricos nem sempre correspondem às condições materiais de realização: as coisas são sempre mais complexas e diversificadas.

Assim, afirma ela que é necessário renovar as concepções subjacentes a essas práticas a partir de três pontos essenciais:

- a) é indispensável pensar a educação aos meios no interior das estruturas políticas, culturais e sociais, o que anula toda pretensão a um modelo internacional de educação para os meios;
- b) é urgente que se façam pesquisas sobre as práticas de educação aos meios (nas suas dimensões institucionais, teóricas e metodológicas) para que se compreenda, através da diversidade dessas práticas, o que se faz, fazendo;
- c) é chegado o momento – nesta reflexão sobre a educação aos meios – de se repensar o papel da escola na sociedade tecnológica que será cada vez mais a nossa.

Segundo essa orientação e limitando essa análise ao caso brasileiro, percebe-se que ainda há muito o que se fazer em termos teóricos. O interesse e a produção de trabalhos sobre a relação comunicação-educação pode ser analisado a partir das inscrições e do crescimento dos Grupos de Trabalho (GT) ou Núcleos de Pesquisa (NP) de duas das principais entidades científicas das respectivas áreas: a Intercom, que congrega pesquisadores da área da comunicação e a Anped, que congrega pesquisadores na área da educação.

Esse aumento no número de trabalhos, não significa, entretanto, uma maior articulação ou o estreitamento do diálogo entre as duas áreas, no que diz respeito à análise e à aplicação prática dos resultados obtidos nas referidas pesquisas.

Paralelamente a esse movimento de avanço nas pesquisas científicas, há no Brasil, a partir da década de 1990, uma proliferação de programas governamentais e empresariais voltados para a inter-relação entre educação-tecnologia e comunicação⁴.

Todos esses exemplos evidenciam a necessidade de uma sistematização cada vez maior das experiências realizadas até agora sobre a relação comunicação-educação, que permita um corpus teórico nesta área de conhecimento.

1.1 Educação aos meios e práticas pedagógicas

Boa parte das pesquisas realizadas comprovam que nem sempre as propostas de educação aos meios acontecem no ambiente escolar. No Brasil, particularmente, aconteceu e acontece também ou principalmente em comunidades cristãs e em movimentos populares e sociais, nas décadas de 1970 e 80, e em diferentes tipos de ONGs nas décadas seguintes.

O que interessa a essa análise, entretanto, é a educação aos meios, ou a relação comunicação-educação que se estabelece no ambiente e no cotidiano escolar. Para isso parte-se da compreensão de que a escola tem características e determinações específicas na sociedade e que é a partir delas que se produz tanto o aprendizado das novas gerações como a sua representação social, que ainda é a de local de ensino por excelência.

Da mesma maneira, os meios de comunicação e de informação de massa têm características específicas dentre as quais podemos destacar sua estreita ligação com o sistema capitalista de produção, sua linguagem persuasiva, seu apelo emocional e sua representação social de veículo de lazer e de entretenimento.

No entrecruzamento dessas características e representações é que acontece a relação entre comunicação-educação. Assim, entende-se que a educação é a instituição responsável pela preparação intelectual do indivíduo para o mundo no qual ele está inserido, entende-se também que essa preparação não pode abrir mão de uma compreensão do papel e das características dos meios de comunicação e de informação que cada vez mais produzem os sentidos que determinam a sociedade atual.

⁴ Podemos citar como exemplo o caso da TV Escola do Governo Federal, da TV Futura mantida por um pool de 17 grandes empresas articuladas pela Fundação Roberto Marinho e de projetos que visam incentivar a utilização de jornais e revistas em sala de aula, como o da revista Veja e o do jornal paranaense Gazeta do Povo, entre outros.

Portanto, a educação para os meios na escola, mais do que defender princípios ideológicos ou morais e culturais, é condição sine qua non para qualquer proposta educacional que vise a formação de indivíduos autônomos, capazes de agir e expressar livremente suas idéias nos seus grupos de pertencimento, condição mais do que necessária para a garantia do Estado democrático.

Considerando que a educação para os meios inicie a partir da escola de educação infantil, supõem-se que haverá maior possibilidade do aluno compreender e refletir sobre a complexidade que há entre o que é universal e o que particular nas relações sociais, econômicas, culturais e políticas. A proposta que se faz é uma educomunicação que auxilie o aluno a desvendar o mundo dos discursos, das imagens, dos produtos e das mediações, por exemplo. Todavia, JACQUINOT (1982, p. 110) aponta que não significa simplesmente ensinar a utilizar os meios de modo crítico, porque isso é um problema pedagógico e didático. Na formação do espírito crítico é importante saber que espírito crítico é esse, que educação e que comunicação são essas que se fazem presente na atualidade.

A escola é um ambiente especialmente organizado para o aprendizado e são as intervenções dos diversos envolvidos que configuram as situações de ensino/aprendizagem. Com essa afirmação não se deseja descaracterizar a participação e a importância dos meios na formação dos indivíduos, ao contrário, o que se deseja é pontuar a necessidade da escola ter clareza de que educação é essa que se propõem a fazer. Além disso, é imprescindível que a escola tenha consciência do legado de representações que carrega consigo (ADORNO, 1995, p.117).

Muito se discursa que a escola prepara para o ingresso na vida adulta e na sociedade, mas antes do aluno há um sujeito social que está inserido em um ambiente, se relaciona com outros, portanto participa da sua cultura. Não diferente de outros, a criança da escola de educação infantil também é um ser social e, sendo assim, chega ao espaço escolar com percepções do mundo que a cerca, porque está inserida um espaço social, geográfico, cultural e econômico.

Se ao nascer a criança encontra no adulto – geralmente os pais – o primeiro modelo para as suas aprendizagens. O adulto, por outro lado, procura inseri-la na sua cultura e ensina as regras, os códigos, as convenções, as diversas relações e experiências construídas historicamente. É ao entrar em contato com o seu meio físico e social que a criança desenvolverá idéias a respeito dos objetos e das relações pessoais. São inúmeras

experiências e relacionamentos, mas há de se destacar a presença dos meios de comunicação no cotidiano dos pequenos⁵.

Desde muito cedo as crianças pequenas assistem aos programas de televisão, têm acesso às músicas do momento transmitidas pelas rádios, vêem vídeos, freqüentam as salas de cinema, estão atentas aos noticiários e propagandas, dentre outras informações e imagens carregadas de significados explícitos ou implícitos. Nessas mediações ocorrem relações, reconhecimentos, formação de opiniões, desejos e experiências singulares, o que se configura em aprendizados. Essa relação da criança com o mundo que a cerca pode ser interpretada, através desse pequeno do trecho do texto Maria Aparecida BACCEGA (2000-2001, p 21).

Hoje, o mundo é trazido até o horizonte de nossa percepção, até o universo de nosso conhecimento. Como não podemos estar presente em todos os acontecimentos, em todos os lugares, temos que confiar nos relatos. O mundo que nos é trazido pelos relatos, que assim conhecemos e a partir do qual refletimos, é um mundo que nos chega editado⁶, ou seja, ele é redesenhado num trajeto que passa por centenas, às vezes milhares de mediações, até que se manifeste no rádio, na televisão, no jornal. Ou na fala do vizinho e nas conversas dos alunos.

Esses pequenos alunos quando chegam à escola de educação infantil já construíram opiniões e idéias sobre o mundo, porque estão atentos, aprendem e querem estar informados sobre o que é transmitido pelos meios de comunicação, como também sobre o que acontece no espaço escolar, no familiar, nas instituições religiosas que freqüentam e na interação com outros indivíduos. Essa participação corresponde a sua inclusão no seu tempo e espaço. No entanto, nessa relação, que se constituem a partir de ações e saberes, as crianças vivem experiências que imprimem características no seu modo de ser, estar e se comportar na sociedade.

1.2 Infância e indústria cultural

Falar sobre a infância é ir de encontro ao trabalho de Philippe ARIÈS (1981), porque este autor aborda como foi construído socialmente, pelo adulto, um lugar para a criança. Na história, a criança sempre esteve presente, mas as circunstâncias e o modo

⁵ A expressão pequenos ou, ainda, criança pequena será utilizada para denominar as crianças de 0 a 6 anos.

⁶ Nosso grifo.

de ver os pequenos adquirem novas representações a partir do século XIX, quando outras referências culturais diferenciam os indivíduos sociais – adulto e criança. Isso não significa que nos séculos anteriores a criança não fosse percebida, mas a afeição sentida por ela era pelo adulto que se tornaria e não por aquilo que realmente era. Com o desenvolvimento da ciência racional e objetiva, foram reorganizados os conhecimentos, as idéias, os métodos e os valores. Nessa medida, as pluralidades culturais foram orientadas em benefício de um projeto civilizador, de modernidade, que perturba e modifica o *habitus*⁷ dos indivíduos.

Uma modernidade mediada por novas técnicas de comunicação que mudaram os relacionamentos pessoais, trouxeram facilidade nas transmissões e nos acessos às informações. As pessoas passaram a ler sobre o mundo social, político e econômico e podiam partilhar a experiência dos outros, mesmo que não interagissem na vida diária. Proliferaram idéias, discursos e práticas. A partir desse processo civilizador⁸ foi ensinado, aprendido e especificado o que representa a criança e o que representa o adulto. Por isso, aponta-se que a infância é uma produção social, porque é o adulto quem desenha esse momento da vida da criança.

A formalização das distinções e das representações que constituíram cada etapa da vida indivíduos merece destaque, porque as pessoas aprenderam a perceber o mundo através dos discursos que, por sua vez, não eram neutros, mas produziam práticas sociais, educacionais e políticas.

A medida que a infância foi sendo constituída ocorreram mudanças na organização escolar e nos procedimentos pedagógicos e, concomitantemente, também se formou um mercado de bens para cada etapa da vida. Um mercado infantil que continua ativo e que comercializa livro, brinquedos, comidas, guloseimas, roupas, acessórios, músicas, filmes, programas, revistas, móveis, aparelhos eletrônicos, entre tantos outros objetos. Há uma infinidade de produtos que são feitos para as crianças, mas categorizados conforme a faixa etária, a classe social e o gênero.

Mesmo que este mercado tenha sido criado a partir do modo como o adulto percebe a criança, ela é ativa, porque interage com a sociedade e produz novos sentidos a partir da sua relação com os meios, com a escola, com a família e com o que lhe é destinado. Mas, ao mesmo tempo, também são passiva porque, assim como os adultos,

⁷ Faz-se referência ao conceito elaborado por Pierre BOURDIEU.

⁸ Faz-se referência aos livros de Nobeit ELIAS.

deixam-se levar pelo onírico e pela possibilidade de satisfação impressa no conteúdo deste aparato destinado a ela. Para Regina ZILBERMAN (1984, p. 8)

Recebedora mais ou menos passiva, dependendo do objeto cultural em causa, ou então produtora ativa, a criança, em nenhum momento, é um ser inerte em quem se imprimem, com eficácia ou facilidade, as marcas artísticas destinadas a ela. Nuances se constroem entre o papel de destinatária e o de criadora, incidindo na necessidade de determinação das diferenças e de seus efeitos. E pensando-se também as circunstâncias de produção e consumo, sobretudo as últimas, uma vez que ambas – a criança e a cultura – estão fortemente integradas a uma engrenagem industrial que lhes exige bastante e que deixa nelas marcas ideláveis..

São as marcas da “indústria cultural” que imprimem nas crianças valores, modos de ser, de estar e de comportamento. A presença da indústria cultural na vida dos pequenos se revela no seu modo de ser, na sua linguagem, no vestuário, na alimentação e no ambiente escolar. Essa presença decorre porque a criança está inserida e participa de uma sociedade. Conforme Jesús MARTIN-BARBERO (2003) e Nestor CANCLINI (1997) analisaram, o aparato destinado a elas não é consumido sem pensar, são estabelecidos novos significados. No entanto, não se pode negar que, por outro lado, a presença da indústria cultural nas relações cotidianas defini valores e constrói representações de modelos sociais.

Pelos meios de comunicação a indústria cultural padroniza idéias e atitudes de como viver de maneira adequada na sociedade. São marcas carregadas de significados, de interesses econômicos, políticos, de classes, de gênero e com os quais as pessoas se identificam e fazem uso como uma forma de se sentirem incluídas socialmente. Saber o que acontece na novela, opinar sobre o noticiário ou ainda saber qual é a música que está em evidência, por exemplo, abre a possibilidade de diálogo com outros e faz com que crianças e adultos sintam-se incluídos no seu espaço. No entanto, as imagens e os efeitos especiais, o modo como anunciam idéias, os valores, as mensagens subliminares, o que e por que consumir e, principalmente, o modo como é anunciada a realidade e a ficção, isso tudo interfere na forma como os sujeitos, entre eles a criança, percebem e se relacionam com o mundo. A criança encontra-se envolvida em um espaço e tempo que privilegia o consumo, a visão adultocêntrica, o individualismo e o capital.

1.3 A presença da indústria cultural na escola de educação infantil

A escola agrega um papel fundamental se for considerado que ela é ainda hoje um dos últimos espaços públicos no qual os indivíduos reunidos em uma coletividade, democrática, são chamados a participar. Os alunos, os professores, os pais e as diversas pessoas que freqüentam a escola, oriundas de classes distintas, encontram nesse ambiente um lugar que ainda conserva os rituais e os mitos da cultura.

De modo semelhante, a escola educação infantil procura – por meio das intervenções do professor –, desenvolver na criança uma percepção mais aguçada a respeito das relações que ela vive. Nesse sentido, as propostas educacionais para educação infantil consideram que a criança tem uma história, vive uma geografia, pertence a uma classe social determinada, estabelece relações definidas segundo o seu contexto de origem, apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais, ocupa um espaço que não é só geográfico (KRAMER, 1986, p. 79).

É necessário considerar a criança enquanto um ser social, porque ao mesmo tempo que ela influencia a cultura, também é influenciada por esta. E apesar do adulto dar contornos à infância, as crianças não ficam inertes à espera do que é destinado a elas, pelo contrário, são criadoras e receptoras, produzem e reproduzem e, por conseguinte, promovem um movimento no seu tempo e espaço. As mudanças ocorrem no comportamento dos pequenos durante seu desenvolvimento – as descobertas, os interesses e as brincadeiras – são apropriações dos sentidos que circulam na sociedade, e entre os diversos elementos que permeiam o mundo da criança há a presença dos meios de comunicação de massa. A televisão, o cinema, o jornal, a revista, as propagandas, os livros, a internet, a música, o vídeo, o computador e o telefone são objetos que fazem parte do dia-a-dia das famílias e, portanto, da vida da criança.

Atentos, esses pequenos cidadãos aprendem sobre o mundo que já chega editado e reorganizam esse aprendizado a partir daquilo que compreendem e do que lhes foi oferecido. É sob esse viés que se deve olhar a criança, para, então, entender a presença da indústria cultural na escola de educação infantil.

Se as crianças se inter-relacionam com seu tempo e espaço é no circuito escolar e familiar que ela atuará, fazendo circular os discursos que estão nos meios de comunicação. As mediações que a criança estabelece com seu meio podem ser variadas, podendo utilizar, por exemplo, a linguagem, a imagem, a brincadeira e o consumo. Ter

e comprar são palavras significativas para a criança, por que ela vive em uma sociedade na qual as relações se fazem a partir do capital. Possuir algum objeto midiático – guloseimas industrializadas, cds, brinquedos, roupas, acessórios, figurinhas entre outros produtos – significa para criança satisfação e, principalmente, a inclusão no seu círculo social, porque ela passa a ocupar uma posição de destaque diante dos outros colegas. Como analisa Antonio ZUIN (2001, p. 13), é a falsa experiência de ser reconhecido como “sujeito” pelos outros, por causa dos “signos de consumo que porta”.

Isso decorre porque o adulto confere valor aos produtos da indústria cultural. Tanto a escola como as família praticam a valorização ou punição do comportamento das crianças utilizando-se dos bens de consumo. É o adulto quem estabelece valor para os discursos e práticas sociais. Sendo assim, se a criança aprende a partir da experiência com o outro é natural que ela dê importância aos atos praticados pelos adultos, que nesse sentido seria a valorização do ter. Essa foi uma das relação observadas a partir da pesquisa⁹ que revelou a presença da indústria cultural na escola de educação infantil.

A pesquisa em questão que revela o posicionamento infantil, observou o que as crianças traziam, falavam ou manifestavam a partir do que viam e ouviam na mídia. Foram observações feitas em duas escolas – uma pública e outra privada. Escolheu-se esses dois espaços porque desejou-se perceber se dadas circunstância econômicas e sociais distintas a presença da indústria cultural também se diferenciava.

Uma das escolas escolhidas tinha como diferencial uma proposta educacional preocupada em formar indivíduos mais críticos que não aceitem de imediato idéias já impostas. Em documentos internos aos professores e documentos dirigidos aos pais a escola acredita ser possível desenvolver habilidades de pensamento, criticidade e reflexão sobre o mundo, ponderando alguns pontos fundamentais como: valorização do trabalho cooperativo; reconhecimento de que cada aluno está em processo de construção; desenvolvimento da autonomia; equilíbrio entre liberdade e disciplina; e, valores que procuram desenvolver o respeito às pessoas, a defesa do ambiente e da natureza, o combate ao preconceito e “o não incentivo ao consumismo desenfreado”¹⁰. A partir desses pontos a escola estabeleceu algumas regras, como: ausência de festas ligadas à datas comemorativas; a não adoção de qualquer forma de ensino religioso;

⁹ Pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Paraná, pela mestranda Lisandra Ogg Gomes, sob orientação da Dra. Rosa Maria Dalla Costa, nos anos de 2003 a 2005.

¹⁰ Frase retirada do documento entregue aos pais quando da matrícula do filho.

proibição de refrigerantes, salgadinhos sintéticos, balas, pirulitos, chicletes e chocolates; comemoração simples¹¹ e coletiva dos aniversários de cada mês; uso obrigatório do uniforme; e material escolar coletivo.

A escola pública de educação infantil estabelece sua proposta educacional a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, Parecer CNE/CEB 022/98 (BRASIL, 1998,). Portanto, a escola educação infantil deve promover em suas práticas de educação e de cuidados a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/lingüísticos e sociais da criança. Desse modo, entende a criança como um ser total, completo e indivisível e define como fundamento norteador para o trabalho três princípios:

- a) Éticos, da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum;
- b) Políticos, dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
- c) Estéticos, da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade, da qualidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

Apesar de haver essa preocupação e atenção das escolas com um ensino que desenvolva a criticidade e a reflexão. Observou-se um distanciamento entre os discursos educacionais e as práticas de alunos e professores. Há um entusiasmo natural das crianças diante dos produtos oferecidos pelos meios de comunicação de massa. Nos momentos escolares² as crianças gostaram de mostrar para os colegas os objetos – brinquedos, roupas, produtos alimentícios e demais quinquilharias – que possuíam porque eram reconhecidas pelo grupo.

Em uma sociedade na qual as pessoas se relacionam e constroem significados a partir do consumo, esse ato significa pensar sobre o próprio corpo, sobre a instabilidade da ordem social e as interações incertas com os demais. Consumir é um processo em que os desejos se transformam em demandas e em atos socialmente regulados, portanto, o consumo não é privado, atomizado e passivo, mas sim, eminentemente social, correlativo e ativo. E é a indústria cultural que forma os gostos de massa e a cidadania, então, “devemos admitir que no consumo se constrói parte da racionalidade integrativa e comunicativa de uma sociedade” (CANCLINI, 1995, p. 20 et. seq.).

¹¹ A escola proíbi bexigas, enfeites, lembranças e demais objetos, também aconselha que é apenas um momento de comemoração e, assim, faz distinção ao termo “festa”.

Outro ponto a ser considerado é que mesmo apesar das diferenças econômicas e de acesso aos meios, as crianças de ambas as escolas mostraram afinidades e interesse equivalente. Comentavam sobre os mesmo desenhos transmitidos pela televisão, discutiam sobre o que acontecia nas novelas, possuíam mochilas, lancheira, roupas e acessórios de personagens que estavam em evidência na mídia, apresentavam a mesma referência musicais e gostavam de mostrar para os demais objetos de promoções, como figurinhas, chaveiros, pulseiras, anéis, óculos, revistinhas e outros. Considerando essas similaridades entre as crianças e de acordo com o questionário respondido pelos pais destes alunos, dadas as diferenças econômicas e sociais, as crianças da escola particular tinham mais acesso aos meios de comunicação. Que sejam observadas as tabelas 1 e 2.

TABELA 1 – RESULTADO DA PESQUISA DE CAMPO, GRAU DE INSTRUÇÃO DOS PAIS, SEGUNDO QUESTIONÁRIO, ESCOLAS PÚBLICA E PRIVADA, 2004.

Instrução	Pública	Privada
Analfabeto	0,0	0,0
1ª a 4ª série incompleta	18,18	0,0
1ª a 4ª série completa	9,09	0,0
5ª a 8ª série incompleta	9,09	0,0
5ª a 8ª série completa	27,27	0,0
2ª grau incompleto	9,09	0,0
2ª grau completo	27,27	6,67
curso superior incompleto	0,0	6,67
curso superior completo	0,0	86,67

Analisa-se que a indústria cultural consegue padronizar os modos de comportamento, mesmo quando a instrução da família supera as previsões sociais e há a possibilidade de acesso diversificado. Pondera-se que apesar de ser este um pequeno universo, as relações microssociais também podem ser compreendidas em espaço macrossocial.

TABELA 2 – RESULTADO DA PESQUISA DE CAMPO, OBJETOS QUE POSSUEM EM CASA, ESCOLAS PRIVADA E PÚBLICA, 2004 (%).

Bens duráveis	Pública	Privada
Rádio	83,33	100,0
Televisão	83,33	100,0
Telefone	91,67	100,0
Jornal	16,67	73,33

² Esse termo será utilizado para relatar as observações feitas durante a pesquisa de campo.

Jogo eletrônico	33,33	66,67
Revista	41,67	80,0
Compact disc – CD	58,33	100,0
Telefone celular	58,33	100,0
Computador	16,67	93,33
Vídeo cassete	47,67	100,0
DVD	16,67	66,67

Observa-se que alguns meios de comunicação ainda não fazem parte do cotidiano das famílias brasileiras. Nesse estudo, a televisão, o rádio, o telefone ainda são os meios que conectam estas pessoas com o mundo. Outro fator a ser pontuado é que apesar das diferenças marcantes na instrução dos pais da escola pública e da particular, seus filhos tem acessos equivalentes ao bens de consumo.

Também observou-se que as professoras mostram-se indiferente em relação a alguns discursos e práticas das crianças decorrentes dos meios de comunicação. A leitura e a interpretação do mundo realizada pela criança por meio da mídia constrói um lugar único, paralelo, e é essencial que a escola faça parte deste mundo. Durante a pesquisa as professoras fizeram interferências sobre considerações que as crianças trouxeram da mídia, mas somente sobre assuntos que consideraram importantes de acordo com suas perspectivas éticas e morais. Assuntos como a morte, drogas, violência e consumismo estiveram na pauta das discussões das escolas. Mas e a moral que os desenhos transmitem? O comportamento de personagens em filmes ou histórias em quadrinhos? Isso não interfere? Durante esses momentos as professoras opinaram de acordo com suas convicções pessoais. No entanto, são práticas educativas que revelam e determinam para criança o futuro, ou seja, um modelo de adulto que deseja-se que ela se torne. O trabalho pedagógico somente ensina e prepara a criança para o mundo adulto, entretanto, esquece-se que existe uma multiplicidade de saberes que circulam por outros canais, difusos e descentralizados.

Estas afirmações, coletadas na durante a pesquisa de campo, caracterizam situações de padronização e demonstram que acesso, maior escolaridade e projetos educacionais preocupados com o consumismo não necessariamente correspondem a uma educação que leva à compreensão reflexiva frente aos meios de comunicação. Como foi apontado no início deste texto, esse é um trabalho mais amplo que precisa pensar a educação aos meios no interior das estruturas políticas, culturais e sociais. Entretanto, não significa desqualificar o papel da escola, é fundamental que ocorram

mais pesquisas sobre as práticas de educação aos meios para que se possa compreender, através da diversidade dessas práticas, o que se faz, fazendo. Desse modo a escola poderá repensar seu papel na sociedade tecnológica e educar não apenas os alunos, mas também os professores que ficam a parte dessa discussão. É preciso repensar uma educação para os que inicie a partir dos pequenos, pois aprendizagens se concretizam mesmo antes da criança entrar na escola.

Para que isso ocorra as práticas autoritárias, hierarquizadas, domesticadoras precisam cair de seus pedestais e é necessário desenvolver a dialogicidade do ato educativo em que estão envolvidos alunos, professores e pais. Somente haverá formação de uma consciência verdadeira se houver respeito mútuo, sem autoritarismo, sem adestramento, sem passividade, sem domesticação, sem mecanização da prática educativa. Considera-se que nos dias atuais uma educação diferenciada significa uma educação para a resistência.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Livros

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar, 2^a ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, Theodor W. e HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2^a ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. Trad. Sérgio Miceli, Silvia Almeida Prado, Sonia Miceli e Wilson Campos Vieira. São Paulo: Perspectiva, 1987

ELIAS, Nibert. **O processo civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994, v.1 e 2.

CANCLINI, Néstor García. **Consumidores e cidadãos; conflitos multiculturais da globalização**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.

_____. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. Trad. Heloísa Pezza Cintrão e Ana Regina Lessa. 3^a edição. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

DAMATTA, Roberto. **Carnavais, malandros e heróis – para uma sociologia do dilema brasileiro**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1990.

MARTIN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. 2ª ed., Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

ZILBERMAN, Regina (organização). **A Produção cultural para a criança**. 2ª ed., Porto Alegre: Mercado Aberto, Série Novas Perspectivas, 1984.

Periódicos

BACCEGA, Maria Aparecida. **A construção do campo comunicação/educação**: alguns caminhos. Revista USP. São Paulo, nº 48, dez./fev., 2000-2001, p. 18-31.

JACQUINOT, Geneviève. **De la nécessité de rénover l'éducation aux médias**. In: Revue Communication, Vol.16, nº1, p.19-35, 1995.

JACQUINOT, Geneviève. **Les Sciences de l'Éducation et les Sciences de la communication ou des relations entre l'Institution Éducative et les medias**. Rapport au Ministère de la Culture, Paris, 1982.

KRAMER, Sonia. **O papel da pré-escola**. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, nº 58, ago., 1986, p. 77-81.

ZUIN, Antonio Álvaro Soares. **Sobre a atualidade do conceito Indústria Cultural**. Cadernos CEDES, nº 54. Indústria cultural e educação. CEDES: São Paulo, agosto/2001, p. 9-18.

Leis

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/CNB/CEB 022/98.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Volume I. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil**. Volume I e II. Brasília: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1998.