

Dos Meios às Recordações: O uso de memórias midiáticas na formação e prática de professores.

Prof. Dr. Carlos Eduardo Ferrazo PPGE/Ufes
Profa. Ms. Maria da Conceição Silva Soares PPGE/Ufes
Prof. Ms. João Barreto da Fonseca PPGCom/UFRJ
Profa. Ms. Vanessa Maia Barbosa de Paiva Rangel PPGE/Ufes

Resumo

Neste artigo pretendemos discutir se e como os professores (re) inventam, (re) constroem e como se utilizam da memória midiática (programas de TV, vídeos, fotografias, revistas, seriados, etc) para exemplificarão conteúdo de suas aulas. Discutiremos também como e se essas memórias midiáticas interagem o cotidiano escolar destes professores com outras aprendizagens e outros saberes práticos/teóricos

Palavras-chaves: Mídia – Memória - Professores

Apresentação

“A memória é tocada pelas circunstâncias, como o piano que “produz” sons ao toque das mãos. Ela é o sentido do outro. E por isso ela se desenvolve também com a relação – nas sociedades “tradicionais”, como no amor – ao passo que se atrofia quando se dá a autonomização de lugares próprios (...) A coisa mais estranha é sem dúvida a mobilidade dessa memória onde os detalhes não são nunca o que são: nem objetos, pois escapam como tais; nem fragmentos, pois oferecem também o conjunto que esquecem; nem totalidade, pois não se bastam; nem estáveis, pois cada lembrança os altera. Esse “espaço” de um não lugar que se move com a sutileza de um mundo cibernético. Constituiu provavelmente o modelo da arte de fazer, aproveitando ocasiões, não cessa de restaurar nos lugares onde os poderes se distribuem, a insólita pertinência do tempo.”
(CERTEAU, 1994, p.164/165)

Esta reflexão de Michel de Certeau sobre os locais da memória, nos levou, imediatamente, como num link, a (re) pensarmos uma frase formulada por Henri Bergson, em seu livro *Matéria e Memória*, quando ele se pergunta: O que percebo em mim quando vejo as imagens do presente ou evoco as do passado? E é, justamente, com esta questão sobre presentificação, lembranças e esquecimentos, que iniciamos minhas reflexões sobre o ambiente da sala de aula, suas práticas, fazeres e saberes.

Diariamente, diante dos alunos, um questionamento instigador divide o pensamento do professor com seus conteúdos de aula e a questão de Bergson volta revisitada: O que percebemos neles quando vêm as imagens do presente ou evocam as do passado? O que

percebemos em nós quando os vemos às voltas com imagens do presente ou evocando as do passado?

Como acontece em outros ambientes, a escola, seus profissionais e alunos estão em contato com as novas mídias informacionais e comunicacionais. E este paper surge a partir de questionamentos surgidos no curso de Doutorado em Educação da Ufes, local de pesquisa de três, dos quatro professores/pesquisadores que assinam este trabalho, e dos diálogos com disciplinas do curso de Doutorado de Comunicação da UFRJ, universidade que abriga a pesquisa de outro professor desse grupo. As questões levantadas aqui surgem também do cotidiano desses professores que dão aulas em uma faculdade de Educação e Comunicação, situada em Vitória no Espírito Santo (Faculdade de Educação e Comunicação Social – FAESA/ES)

Estando todos os dias em sala de aula e percebendo que uma aula é muito mais do que uma prática repetitiva de teorias, métodos e programas, tivemos – por diversas vezes – a condição de experimentar o prazer de trazer os exemplos midiáticos e do cotidiano para o texto científico. Exemplos estes que, quando utilizados nos espaços/tempos da sala de aula, movimentam uma poderosa rede de memórias que não estão circunscritas a um único lugar de fala ou lembrança. Ao contrário, fazem parte de uma rede social que é tecida e enredada dia a dia conforme as experiências vividas por determinada comunidade, sociedade ou grupos de pessoas.

Sendo assim, nesse artigo pretendemos discutir se e como os professores (re) inventam, (re) constroem e se utilizam da memória midiática (programas de TV, vídeos, fotografias, revistas, seriados, etc) para exemplificar o conteúdo de suas aulas. Nessa perspectiva pretendemos também entender como e se essas memórias midiáticas interagem no cotidiano escolar destes professores com outras aprendizagens e outros saberes teóricos/práticos.

Por uma cultura da interface

Estudar os atravessamentos da comunicação e da educação é trabalhar nas regiões de fronteiras, com culturas de interfaces. Vários autores já se lançaram neste desafio e não são poucos os estudos, saberes e fazeres produzidos sobre as redes de conhecimentos tecidas entre Educação e Comunicação. Também não são poucos os conceitos, olhares e posturas metodológicas produzidos sobre estes dois campos. Contudo, o que propomos neste artigo é um estudo sobre a utilização das memórias midiáticas na formação dos professores bem como, das

interfaces entre lembrança e esquecimento produzidas nesta relação da educação com as tecnologias da comunicação e sobre como toda esta interação está se configurando e se apresentando no cotidiano escolar.

Os livros, documentos escritos, objetos, técnicas, espaços, crenças, rituais, instrumentos, gestos...tudo isso faz parte de uma memória construída diariamente por professores em suas salas de aula. Contudo, dada a nova configuração da sociedade contemporânea, cada vez mais, recursos audiovisuais como o cinema, o vídeo, a fotografia, a música, os CDs, os jornais, as novelas, etc, constituem uma lista infindável de suportes de memória que diariamente ocupam lugares em nossas vidas e salas de aula.

Nessa perspectiva entemos, então, a memória como um processo, uma linguagem que se dá em várias linguagens e que se utiliza de várias outras linguagens para vir à tona. Atualmente, como bem disse Kenski (2003), nas relações cotidianas não podemos deixar de sentir que as tecnologias – tradicionais como a escrita; ou as novas, como os aparatos eletrônicos – transformam o modo como dispomos, compreendemos e representamos nossas memórias.

Sem nos darmos conta, como cita a autora, o mundo tecnológico nos apresenta novas necessidades e exigências para se viver na atualidade: temáticas fílmicas, realitys shows, agendas eletrônicas, e-mails, programas de computadores como orkut, MSN, newsletters e tantos outros aparatos eletrônicos ajudam-nos na retenção e lembranças de informações, conhecimentos, afetos e atitudes. Um movimento explicado por Steven Rose como sendo da realidade contemporânea. Segundo ele, cada época é capaz de abrigar sua própria tecnologia e, “a cada tecnologia, corresponderá uma memória” (Rose, 1994, p.81). Diante dessa perspectiva, lembramos que os homens modificam seus suportes de registro de memória. Se antes das estavam depositadas em peças de cerâmica, paredes de caverna, inscrições de bronze, hoje faz-se presente em fotografias, filmes, gravações em vídeo, computadores. No cenário atual, as novas tecnologias da comunicação e da informação são capazes de, não apenas alterar as formas de armazenamento e o acesso à memória, mas também de negociar o próprio sentido do que é memória uma vez que, através das imagens, dos vídeos, dos sons e dos movimentos apresentados virtualmente nos demais equipamentos eletrônicos de comunicação, é possível fixar imagens, armazenar vivências, apreender sentimentos, construir aprendizagens e lembranças que não necessariamente foram vivenciadas “in loco” por seus espectadores

(Kenski, 2003, p.87). Como descreveu Ciro Marcondes Filho¹, acreditamos estar habitando em um novo ambiente social onde a mídia está reorganizando, ou pelo menos dando o tom, da própria sociedade. É claro que, como bem explicou Denis de Moraes, dentro de uma perspectiva de mercado que tece o capitalismo atual, onde a lógica da comunicação-mundo segue a lógica da economia-mundo. Onde o dinheiro, por exemplo, está cada vez mais desmaterializado, onde as pessoas se encontram em salas de bate-papo sem estarem nelas.

Ou seja, todas juntas no mesmo ambiente midiático, mas cada uma delas dentro de suas casas, isoladas, ao mesmo tempo em que estão conectadas. O fato é que esta nova ambiência midiática está lá, como disse o autor, na política, na cultura, na arte, na música, na literatura, na escola, (re) configurando todas as esferas e (re) articulando um novo tipo de sociedade.

Marcondes Filho chama a nossa atenção para um fato muito marcante e peculiar que acontece em nossa sociedade nos dias atuais. Segundo ele, a vivência e a experiência histórica que as pessoas têm hoje das coisas que ocorrem ao seu redor e no mundo – de forma geral – são marcadas mais do que nunca pelas imagens, especialmente as eletrônicas, que saem das TV's ou dos computadores.

Segundo ele, mais do que uma presentificação do cotidiano com seus suportes, esse ambiente, essa nova sociabilidade gerada com as tecnologias da comunicação e da informação convida-nos a um novo tipo de lógica, que é a lógica midiática. Buscamos cada vez mais suprimir o tempo, encurtar distâncias, “editar” as falas.

Queremos cada vez mais imagens nítidas (de preferência, digitais) e som cada vez mais limpo. Convocamos com nossos e-mails, homepages de instituições, blogs, orkuts e fotologs, aquilo que Muniz Sodré (2004) chamou de regime de visibilidade, capaz de recriar discursos, histórias e memórias.

Há, inclusive, na avaliação de Sodré, a possibilidade de integração e coexistência do tradicional com o novo e, justamente por isso, esses meios se fundem criando novas possibilidades e um universo midiático que opera novas formas de percepção, lembrança e esquecimento, permitindo a criação de um “bios específico” que seria um novo modo de presença do sujeito no mundo com/a partir/e/ou/dentro dos cenários comunicacionais.

¹ O autor trata do assunto em pelo menos dois livros fundamentais. São eles A Sociedade Tecnológica, da Editora Scipione e O Espelho e a Máscara da Editora Discurso,

Para Sodré, essa nova organização possibilitou à nossa época uma chance de recriar o velho, de adicionar e propiciar uma nova possibilidade, uma nova educação/comunicação. Estamos o tempo inteiro conectados, imersos em ambientes virtuais onde a realidade é confusa, simulada, recriando percepções e rearticulando as relações humanas.

A esse novo fenômeno Sodré, deu o nome de midiaticização que seria algo como uma maneira diferente de “habitar” os usos e costumes, uma outra forma de expressar-se, um novo modelo de interação mediada pela tecnologia que nos faz pensar nas diferentes possibilidades de viver esses tempos que se sobrepõem aos espaços, implicando em novas produções de subjetividade. Entendemos que o espaço da escola é/está/estaria sendo atravessado por estas questões. O que interessa discutir aqui é se e como esses espaços-tempos de lembrança/esquecimento provocados pelos dispositivos midiáticos estariam sendo (re)criados ou (re)inventados pelos professores no/com o cotidiano. Acreditamos serem importantes, uma observação sobre os usos dessas memórias em sala de aula. Essa observação permitirá compreender se estas memórias midiáticas estão sendo evocadas para ilustrar as aulas, ou para facilitar a compreensão dos conteúdos, ou ainda, se esta memória midiática está sendo usada como um recurso da escola para atravessar a mídia com uma leitura crítica do que está sendo apresentado por ela, se as memórias midiáticas são (re) produzidas/(re) criadas pelos professores para tecer uma rede de saberes, fazeres, compartilhamento...enfim, uma outra construção coletiva dentro de sala de aula que não seja a prescrita pela programação fechada, unívoca....dos meios de comunicação e dos currículos.

Quem mesmo já tratou desse assunto? Uma breve revisão de literatura

São múltiplos os referenciais teóricos quando falamos em memórias de professores. Capítulos de livros, artigos na Internet e textos em seminários falam dos lugares onde são depositadas as idéias e sentimentos dos professores. Os Diários de Classe, as cartas, os bilhetes entre os professores, os cadernos de anotação e planejamento de aulas, os bilhetes da direção, da orientação pedagógica e da coordenação, as marcas nos armários, as fotos das festinhas, as imagens das reuniões são locais por excelência de momentos que foram vividas no cotidiano escolar, quando fazemos a revisão da literatura.

Sobre práticas de memória docente as professoras Ana Chrystina Mignote e Maria Teresa Santos Cunha² reuniram em uma coletânea “digna de se guardar na lembrança” experiências que reúnem registros de memória nos cotidianos de professores que terminam por construir uma memória escolar com fragmentos e signos de seu cotidiano.

São objetos de estudo das pesquisadoras: arquivos, diários de classe, cartas, autobiografias, fichas de observação, cadernos de planejamento, registros de atividades e relatórios pedagógicos ou burocráticos. Toda a iniciativa foi feita com o objetivo de se tentar entender como se recuperam no cotidiano inúmeros aspectos de nossa memória sobre currículo.

Nesse trabalho as autoras explicam que, quando os professores escolhem diferentes lugares para depositar ou destinar suas memórias, terminam por fazer parte também da história dessa escola, uma vez que a reinscrevem, com suas práticas cotidianas, uma história da escola e da aula ou uma história sobre a escola e sobre a aula. Ou, como diria o historiador Michel de Certeau, uma (re) invenção da história da escola e/ou da aula.

E é justamente apostando nesse espaço como a possibilidade da (re) elaboração e da (re) invenção que outro autor, Antonio Torres Montenegro, vai trabalhar. Em seu livro História Oral e Memória – a cultura popular revisitada - ele trata da possibilidade da narração como espaço de reinvenção do espaço habitado e do tempo vivido. Utilizando-se, a priori, do espaço da cidade, o autor lança perspectivas, com suas reflexões, sobre a construção de memória e da história sobre uma série de outros espaços, tais como a família, as casas, os partidos políticos e os governos do país.

Para Montenegro, há uma impossibilidade de se deter uma memória oficial, fechada, concreta e impassível de indeterminações. Isso porque, segundo ele, quando homens, mulheres, crianças, velhos e velhas estabelecem e projetam suas vidas em um espaço intricado e infinito de determinações e relações, eles estão, na verdade, inventando com suas memórias e transformando a vida com suas lembranças.

Um artigo, em especial, nos chamou a atenção neste livro. Como título “O entardecer da Memória”, o texto que fala sobre Getúlio Vargas traz uma perspectiva interessante para esse meu projeto, que é a seguinte. De como a memória popular sobre a morte e o governo de Getúlio Vargas estava depositada em suportes midiáticos como fotos e mensagens radiofônicas.

² Práticas de memória docente. Coleção Cultura, Memória e Currículo. n 03. Cortez Editora, 2003. Organizado por Ana Chrystina Venâncio Mignot e Maria Teresa Santos Cunha.

Como bem disse uma das pessoas entrevistadas (...) só se via era o rádio, as cartas, a última carta (...) eu senti muito”³. Nessa busca pelos autores que pudessem os ajudar a pensar este tema, dois trabalhos de pesquisa foram de fundamental importância. Um deles está contido no livro *Docência, Memória e Gênero – Estudos sobre formação*.⁴ Trata-se do artigo da professora Vani Moreira Kenski, de título *Memória e Formação de Professores: interfaces com as novas tecnologias da comunicação*.

Nesse texto Kenski afirma que dois tipos de memória são capazes de habitar uma escola. A memória-saber, que teria sua estrutura fixada nos textos escritos, livros, filmes, revistas e documentos e que, a uma primeira vista, sempre se apresentaria sem alteração quando solicitada, ou seja, dentro da mesma ordem, com a mesma informação e o mesmo enunciado e um outro tipo de memória, que seria a memória em movimento. Esta última seria o lugar do dinâmico e do mutável – possível de ser alterado pelas vivências, acontecimentos e conhecimentos que vão se desenrolando nas interações cotidianas.

Contudo a própria autora revisita os conceitos que traz, afirmando que em um mundo em constante mudança é impossível que os professores se utilizem da memória-saber apenas para resgatar dados e repassá-los à frente. Antes disso, segundo ela, o que existe nos dias atuais é uma mescla, um híbrido, que faz com que os professores em sua formação continuada juntem, em uma interação, a memória-saber com a memória em movimento para construir suas próprias redes de conhecimentos pessoais, integrando-as com seus outros registros vivenciais. (Kenski, 2003, p.88)

A escola, portanto, torna-se o locus privilegiado em que a memória-saber de um determinado grupo social pode ser recuperada, trabalhada, sistematizada, atualizada e socializada a partir das interações com as informações e conhecimentos decorrentes das vivências particulares de alunos e professores. Memória-saber e memória em movimento se encontram nas salas de aula e produzem, não mais a reprodução mimética do que está retido nos textos e documentos escolares, mas um novo saber ágil, dinâmico e significativo. (Vani Moreira Kenski, 2000, p.89)

³ Vargas: o entardecer da memória (in) *História oral e memória – a cultura popular revisitada*, de Antônio Torres Montenegro. 5 edição. – São Paulo: contexto, 2003.

⁴ *Docência, Memória e Gênero – estudos sobre formação organização de Denice Bárbara Catani ... (et al.)*. São Paulo. Escrituras Editora, 1997.

Às reflexões de Vani Moreira Kenski juntamos o o pensamento de Pierre Babin e Marie-France Kouloumdjian, ⁵que, já nos anos 1980, falaram em seu livro: *Novos Modos de Compreender* que uma outra (não nova, não revolucionária, não salvadora, mas...outra) maneira de dizer e fazer educação se anunciava e que era preciso que soubéssemos interagir – ensinar e aprender – com esses “novos modos de compreender” que possibilitariam novas escolas, novas memórias, novas tecnologias e novas metodologias.

Para Kenski quando os professores adotam em suas aulas memórias congeladas em textos lineares que apontam para verdades a serem repetidas, reproduzidas integralmente, confirmadas em análises e experiências controladas, a escola perde a oportunidade de ser um espaço de movimentação e questionamento da memória-saber e passa a gerenciar a reprodução inquestionada dos conhecimentos estruturados e cristalizados.

Para Kenski, o professor seria o “agente da memória” por excelência, pois dedica-se à aquisição do conhecimento não apenas para seu próprio uso mas para reelaborá-lo, transformá-lo e adaptá-lo a formas possíveis de transmitir aos seus alunos. E aqui ousamos dizer que até a memória do professor já contém, ainda que instintiva, uma lógica midiática que é a da mixagem, pois, é na hora da retransmissão ou evocação da memória que o professor vai fundir o conhecimento que possui com os modos de expressão desse conhecimento.

E agora, quando precisamos falar sobre a “fusão” dos conhecimentos, de (re) elaboração de saberes, e apropriação de memórias midiáticas e professores no dia a dia da sala de aula, cito o segundo trabalho de pesquisa que muito nos ajudou a pensar neste tema. Trata-se da pesquisa da professora da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Nilda Alves, responsável há dez anos pelo estudo: *Memória de professoras sobre televisão: a reprodução, a transmissão e a criação de valores, na relação escola-televisão*. Com vários trabalhos a respeito do tema, dentre os quais cito: *Professoras e Televisão, Memórias Televisivas e Crise da Escola e Novas Tecnologias*, a autora afirma que em tempos diferenciados – diferenciação esta produzida por maior ou menos inferência da tecnologia na vida escolar – os docentes terão relações diferenciadas com os

⁵ BABIN, Pierre e Kouloumdjian, Marie-France *Os Novos Modos de Compreender - a geração do audiovisual e do computador*, tradução Maria Cecília Oliveira Marques, São Paulo: Paulinas, 1989.

dispositivos midiáticos, dialogando de maneira própria com estes e (re) inventando-os de outro modo e, conseqüentemente evocando memórias de televisão de maneiras diferentes.

Na verdade a escola não tem outra alternativa. Com espaço ou não as diferenças já existem dentro dela. Mesmo que isso tudo fique submerso. (...) Mesmo que não haja o aparelho de televisão na escola, o aluno que ali está, o professor que ali está assistem à televisão, são televisores. No ambiente urbano, tem-se a presença da televisão até pela falta dela, e isso não pode ser ignorado.

Nilda Alves em *História do professor interfere no uso que faz da tecnologia*.⁶

Para Alves não se pode pensar a escola somente a partir da proposta de reformas, do pensamento oficial da academia ou a partir do governo. É preciso que se vá a escola e que se deixe falar os sujeitos dessa cultura. E em sua pesquisa, ouvindo os sujeitos dessa cultura, ela percebeu que o que é fundamental saber nos estudos de educação e mídia é como estão se dando as relações cotidianas com essa tecnologia. Em um dos relatos de pesquisa do grupo coordenado por ela uma das professoras teceu o seguinte depoimento:

*“Eu fiquei até pensando como a televisão foi significativa em alguns momentos, quer dizer, não tão distante. Porque eu acho que naquele dia a gente ficou lembrando mais das coisas mais longes: TV Tupi, Flávio Cavalcanti. Mas depois eu me lembrei de momentos em que a televisão...eu fiquei até me questionando, se a televisão realmente não me influenciou. Porque a sensação que a gente tem é que a televisão não influencia a gente (...)Eu fiquei me lembrando do programa Malu Mulher e de como aquele programa mexeu comigo, claramente mexeu comigo, no sentido do meu casamento, no sentido de questionar as coisas ”*⁷

Esse depoimento é fundamental porque mostra de como a memória midiática de uma professora é acionada – ainda que nos pareça que não é em momento de sala de aula - para que ela pense em seu cotidiano, em sua vida e em seus valores. Mas, como bem disseram Regina Leite Garcia e Nilda Alves “é na vivência do dia a dia (...) que nossos saberes e valores vão emergindo enquanto norteadores das nossas escolhas e possibilidades de práticas efetivas, tanto pedagógicas como as outras”.⁸

⁶ Capturado na Internet em 13/07/2005, no endereço <http://www.adorofisica.com.br/tecnologia.html>

⁷ Depoimento dado as alunas Alessandra da Costa Barbosa Nunes, Cilene Pinheiro das Chagas, Claudia Grazinoli, Keli Silva e Roberta Bezerra na pesquisa: Professoras e Televisão, capturado em 10/08/2005.

⁸ Alves, Nilda e Garcia, Regina Leite (orgs) O sentido da escola apud Caldas, Alessandra da Costa Barbosa Nunes in Professoras e Televisão.

Nosso referencial teórico

“A memória coletiva foi posta em jogo de forma importante na luta das forças sociais pelo poder. Tornar-se ‘senhores da memória’ e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas”

Jacques Le Goff

“As experiências novas de uma sociedade não desvelam sua ‘verdade’ através de uma transparência destes textos: são aí transformadas segundo as leis de uma representação científica própria da época. Desta maneira, os textos revelam uma ‘ciência dos sonhos’, formam ‘discursos sobre o outro’, a propósito dos quais se pode perguntar o que se conta aí, nesta região literária sempre decalada com relação ao que se produz diferente”

Michel de Certeau em A Escrita da História (2002, p.213)

Na busca de um referencial teórico-metodológico que desse conta dessa discussão aprendemos, novamente, com Michel de Certeau - em seu livro “A Escrita da História” - que o sentido não poderia ser apreendido sob a forma de um conhecimento particular que seria extraído do real ou que lhe seria acrescentado. Para Certeau, todo fato resultaria de uma *práxis*, porque esta já seria a afirmação de um sentido.

Com Jacques Le Goff entendemos que a questão do lembrar e do esquecer está no alvo das preocupações dos grupos sociais porque através desses atos invoca-se o poder de representação das sociedades e do jogo de suas práticas⁹. Os dois autores nos conduziram – cada um a seu modo – para as Teorias Contemporâneas do Cotidiano e para os Estudos Culturais. Falamos da escolha dos Estudos Culturais com o cuidado de quem entra em uma loja de louças pela primeira vez. Isso porque essa escola teórica, digo, essa perspectiva teórica, essa abordagem teórica, ainda não conseguiu parar de provocar pessoas – para o bem, ou para o mal – desde o início de seus estudos.

Rechaçada por uns com o título de “fornecedora de conceitos guarda-chuva” e aclamada por outros como a possibilidade teórica da contemporaneidade, o fato é que os Estudos Culturais nos ensinaram a pensar as relações de classe, de poder, de representação e cultura como nenhuma outra perspectiva que tive contato até hoje me ensinou.

Com os Estudos Culturais entendemos que não há uma forma única e autorizada de se fazer cultura, história, memória, mídia e educação. Isso porque em geral, as representações dessas práticas anteriores sempre estarão carregadas da força de quem as representou. Por isso,

⁹ Reconheço que Jacques Le Goff e Michel de Certeau vêm de escolas historiográficas diferentes. O primeiro trabalha com questões medievais. Já o segundo com questões do cotidiano e história cultural. Contudo penso que na introdução desse referencial teórico-metodológico o diálogo entre os dois não é, de todo, impraticável.

o Deus legitimado tem a cor dos colonizadores, os programas ruins são programas de índio – povo que não faz parte dos que colonizaram a terra – e dia de muito trabalho é “dia de preto” – uma clara alusão aos escravos que, é outro povo que não faz parte da ‘estirpe’ colonizadora –, dentre outros exemplos que fazem parte do nosso cotidiano. Do cotidiano, da história e da memória.

Como disse Ana Carolina Escosteguy (1999), embora os Estudos Culturais reúnam trabalhos diversos, lidam, sobretudo, com o campo das práticas sociais e dos processos históricos na medida em que elege m, dentre outros temas, aqueles que foram desprezados por outras escolas teóricas¹⁰, como os produtos da cultura popular e da mídia. Os Estudos Culturais constituiriam-se assim, em uma alternativa teórica aos estudos funcionalistas e estruturalistas norte-americanos.

Para além disso, os Estudos Culturais entendem a cultura como um campo de luta, onde diferentes grupos sociais, situados em posições diferenciadas de poder, lutam pelo reconhecimento de suas práticas, ações e discursos. Ou seja, lutam pelo reconhecimento de suas significações à sociedade. Estes estudos se caracterizariam, então, por sua conexão entre cultura, significados, identidade e poder, na medida em que se preocupam com a complexidade dessas instâncias e seus contextos. (Johnson, 1999).

Concluimos, depois desse entendimento, que essa seria a perspectiva teórica que mais auxiliaria a pensar as relações entre educação e comunicação, sobretudo quando pretendemos estudar as representações midiáticas que surgem das práticas de memórias do professor quando este está em sala de aula.

Enquanto pensamos e discutimos os Estudos Culturais, a indagação de Le Goff não sai da mente: Tornar-se ‘senhores da memória’ e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos. A lembrança ou o silêncio de determinadas questões em sala de aula certamente será um campo de luta, de disputa, de saberes, haveres e apropriações.

Contudo, embora reconheçamos que os Estudos Culturais podem fornecer um bom repertório teórico e metodológico, precisamos dos saberes do cotidiano. Isso porque será no cotidiano dos professores, em sala de aula, que deverão ocorrer os processos de lembrança e esquecimento. A aula é o lugar por excelência da memória e, complementarmente, como disse

¹⁰ Referimos especificamente à abordagem frankfurtiana que legou-nos o conceito de cultura de massa como cultura inferior, uma vez que esse termo foi construído quando os autores fizeram suas considerações sobre alta cultura e baixa cultura.

Vani Moreira Kenski, “o professor é o agente da memória”. Regina Leite Garcia afirma que estando no dia a dia da escola, acompanhando as aulas dos professores, ouvindo suas narrativas, estarei fazendo da prática um *locus* de teoria em movimento, “reatando assim o que foi rompido o momento histórico em que foram separadas a teoria e a prática, quando a prática foi desqualificada pelos que passaram a se autodenominar “cientistas”.

Avançamos na questão, para alguns tão óbvia e para nos tão complexa, da relação sujeito-objeto, ou, para nós, objeto que se faz sujeito na relação, portanto, um sujeito que investiga outro sujeito e que neste processo de investigação tem *insights* sobre o outro (sujeito a ser pesquisado) e sobre si mesmo (sujeito pesquisador). (Garcia, 2003. p,12)

Não é objetivo desse artigo traçar um itinerário correto de acertos e/ou erros como se isso fosse possível. Também não pretendemos nem acreditamos que haja um modo correto das lembranças midiáticas serem evocadas. Nem é nosso interesse pensar dessa forma. Justamente o que nos interessa é o uso, a (re)significação, os fazeres e saberes do dia a dia. E para dar conta dessa complexidade precisaremos “pensar com”. “Pensar com” seria pensar complexo, como bem ensinou Edgar Morin , quando disse que “o conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo. (...) este conhecimento, ao mesmo tempo tradução e reconstrução, comporta interpretação” (Morin, 2000). E é ainda “pensar com” o cotidiano, como ensina Carmen Lúcia Vidal Pérez quando diz que “ ‘pensar com’ é produzir uma outra forma de olhar a realidade, enxergando-a em sua multidirecionalidade, incorporando ao pensamento as múltiplas possibilidades de conexões, cortes, aproximações, percepções. É subverter o modo disciplinar de olhar o outro e, ao mesmo tempo, enfrentar o desafio de reorganizar nosso conhecimento sobre o outro e sobre nós mesmos” (Pérez, 2003, p.98).

Concluimos este artigo acreditando que atualmente, é importante pensar as redes tecidas entre comunicação e educação porque refletir sobre essas possibilidades é refletir também sobre a formação continuada de professores, de alunos, de sujeitos. Pensamos ainda que, a cada dia, estas redes se entrelaçam cada vez mais, com mais frequência, com menos demarcações e engessamentos.

Referências Bibliográficas

- ALVES, Nilda (org). Espaços e imagens na Escola. Rio de Janeiro. DP&A Editora, 2001.
- BABIN, Pierre e Kouloumdjian, Marie-France Os Novos Modos de Compreender - a geração do audiovisual e do computador, tradução Maria Cecília Oliveira Marques, São Paulo: Paulinas, 1989
- BARROS, José Márcio. Cultura e Memória. Caderno de Ciências Sociais. Belo Horizonte, dezembro 1993.
- BRAGA, José Luiz & CALANZANS, Maria Regina Zamith. Comunicação e Educação: questões delicadas na interface. São Paulo: Hacker, 2001.
- BERGSON, Henri. Matéria e Memória. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- BOSI, Eclea. Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos. São Paulo. Companhia das Letras, 1994.
- CARDOSO, Ciro Flamarion. Narrativa, Sentido, História. Campinas, São Paulo, Papyrus: 1997.
- CERTEAU, Michel de. A Invenção do Cotidiano: 1 Artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994
- _____. A Escrita da História. Rio de Janeiro. Forense Universitária, 2002.
- DE FLEUR, Melvin L. e BALL_ROKEACH, Sandra. Teorias da Comunicação de Massa. Rio de Janeiro. Zahar Editores, 1993.
- ERBOLATO, Mario e BARBOSA, Júlio César T. Comunicação e cotidiano. Campinas, SP: Papyrus, 1984
- ESCOSTESGUY, Ana Carolina. Estudos Culturais: uma introdução. In SILVA, Tomaz Tadeu da (org). O que é afinal, Estudos Culturais. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- FILE. Valter (org). Batuques, fragmentações e fluxos: zapeando pela linguagem audiovisual escolar. Rio de Janeiro. DP&A Editora, 2000.
- GARCIA, Regina Leite. Tentando compreender a complexidade do cotidiano in Método: pesquisa com o cotidiano, GARCIA, Regina Leite (org). Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.
- _____(org). Método, Métodos, Contramétodo. São Paulo: Cortez, 2003.
- HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro. DP&A, 2001.
- JOHNSON, Richard. O que é afinal, Estudos Culturais? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org) O que é afinal, Estudos Culturais. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- KENSKI, Vani Moreira. Memórias e Formação de Professores Interfaces com as novas tecnologias da comunicação. In. CATANI, Denice Bárbara (et all) (org). Docência, Memória e Gênero – Estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.
- LARROSA, Jorge. Pedagogia profana: danças, piroetas mascaradas. Belo Horizonte. Autêntica, 2001.
- MARCONDES FILHO, Ciro. A Sociedade Tecnológica. São Paulo. Editora Scipione, 1994.
- _____. A Televisão. São Paulo. Editora Scipione, 1990
- _____. O Espelho e a Máscara. São Paulo. Editora Discurso, 2004.
- MIGNOT, Ana Cristina Venâncio & CUNHA, Maria Teresa Santos (orgs). Práticas de Memória Docente. São Paulo: Cortez, 2003.
- MONTENEGRO, Anônio Torres. História Oral e Memória – A cultura Popular revisitada. São Paulo: Contexto, 2003.
- MORIN, Edgar. A Cabeça bem feita. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.
- _____. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez; Brasília, DF; UNESCO, 2000.
- _____. Cultura de Massas no Século XX – Neurose. V.1. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.
- _____. Cultura de Massas no Século XX – Necrose. V. 2. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.
- _____. Introdução ao Pensamento Complexo. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.
- PERÉZ, Carmen Lúcia Vidal. Cotidiano: história(s), memória e narrativa in Método: pesquisa com o cotidiano, GARCIA, Regina Leite (org). Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.
- RAMONET, Ignácio. A tirania da comunicação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- SOUZA SANTOS, Boaventura. Um discurso sobre as ciências. Porto: Afrontamento, 1996

_____. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Pela Mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1997.

SCHAUN, Ângela. Educomunicação: reflexões e princípios. Rio de Janeiro, Mauad, 2002

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SODRÉ, Muniz. Antropológica do Espelho. Petrópolis, RJ, Vozes, 2004.

WOLF, Mauro. Teorias da Comunicação. Lisboa: Presença, 1995.

