



## **Uso pedagógico da(s) mídia(s): Análise do Projeto Época na Educação<sup>1</sup>**

Gisela Pascale de Camargo Leite<sup>2</sup>  
Lélisa Pereira Oliveira<sup>3</sup>

Alunas do curso de especialização em Mídia, Tecnologia e Novas Práticas Educacionais na  
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

### **Resumo**

Numa sociedade onde informação e entretenimento aparecem num “teclar” de olhos e o mundo se apresenta cada vez mais como uma “aldeia global” onde o “meio é a mensagem”, parece que os objetivos idealizados por McLuhan em 1964 começam a ser alcançados. Assim, surge uma economia emergente baseada no conhecimento, mas também numa cultura digital fazendo com que as escolas, sobretudo em suas tradicionais salas de aula, explorem novas práticas de interação com a linguagem contemporânea. Partindo dessa premissa, o presente artigo faz uma análise geral da iniciativa do projeto da revista Época, refletindo sobre o uso de interfaces comunicacionais na educação em dimensões teóricas de acordo com as definições de alguns autores que pesquisam sobre mídia-educação. Os fascículos analisados foram de 2007 e o que fora considerado mais significativo foi discutido neste.

### **Palavras-chave**

Mídia(s), Mediação Pedagógica

### **Considerações Iniciais**

---

1 Trabalho apresentado ao Intercom, na Divisão Temática Interfaces Comunicacionais, do XIV Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste.

2 Formada em Comunicação Social, atualmente cursando graduação em Pedagogia e especialização em Mídia, Tecnologia e Novas Práticas Educacionais pela Puc - Rio. E-mail: gpcl@terra.com.br.

3 Formada em Psicologia, especialista em Psicologia, Subjetividade e as Instituições de Saúde e atualmente cursando Mídia, Tecnologia e Novas Práticas Educacionais pela Puc - Rio. E-mail: lelisapo@hotmail.com



A escolha desse tema se deu pelo contexto em que estão inseridas as pesquisadoras, ao longo da especialização em que estão cursando, no qual lhes foi apresentadas às novas práticas educacionais, ficando explícito que esse estudo poderia contribuir para os questionamentos a respeito do papel da escola diante das demandas da sociedade atual. Diante desse contexto, o trabalho vem questionar o uso das interfaces Comunicacionais e papel do “mídia-educador” no que tem sido feito em prol de uma comunicação e educação voltadas para a formação do sujeito emancipado, sensível e ético. Assim como, questionar a importância da mediação pedagógica no uso da(s) mídia(s) nas tradicionais salas de aula.

### **1. Introdução**

Adiantando-se à criação de um campo de estudos, Comunicação e Educação, o canadense Marshall McLuhan foi considerado um idealista ou utópico na década de 60. Em suas teorias de que “o meio é a mensagem” e o mundo, através do desenvolvimento das modernas tecnologias de informação e de comunicação, seria uma “Aldeia Global”, ele já previa que a maior parte da aprendizagem ocorreria fora da sala de aula, devido à quantidade de informações transmitidas pela imprensa que já excedia, de longe, a quantidade de informações transmitidas pelos textos escolares. Tal previsão só fora explorada na década de 90. Naquela época, em seus argumentos ele dizia que:

*“Hoje, o jovem cresce num mundo eletricamente estruturado. Não é um mundo de fragmentos, mas de configuração e estruturas. O estudante, hoje, vive misticamente e em profundidade. Na escola, no entanto, ele encontra uma situação organizada segundo a informação classificada. Os assuntos não são relacionados. Eles são visivelmente concebidos em termos de um projeto ou planta arquitetônica. O estudante não encontra meio possível de participar dele, nem consegue descobrir como a cena educacional se liga ao mundo mítico dos dados e experiências processados eletronicamente e que para ele constitui ponto pacífico. Como diz um executivo da IBM: “Quando entraram para o primeiro ano primário, minhas crianças já tinham vivido diversas existências, em comparação aos seus avós””. (MCLUHAN, p.11, 2007)*

Nesse sentido, na contemporaneidade, interfaces Comunicacionais na Educação poderão contribuir com o processo de desenvolvimento e emancipação dos educandos a partir de uma mediação pedagógica que venha orientar uma ação educacional para o despertar crítico, reflexivo e analisando e criticando os fenômenos culturais do seu mundo buscando a partir da razão, dar sentido e interpretar significados daquilo que é transmitido pelos meios de comunicação e que da mesma forma, através, para e com a educação podem ser transformados.



A utilização das mídias pode ser uma opção para que o educador, no ambiente escolar, desenvolva atividades de interpretação, reinterpretação das mais variadas informações, seria uma forma de “aprender a aprender, selecionar e descartar”; que impulse os educandos reconstituir todos os dias a informação; que instigue os questionamentos; que escolham os conteúdos a serem compartilhados, opinião, conceitos e valores do contexto de acordo com suas diferenças, principalmente, que valorizem as experiências prévias e as demandas de todos os envolvidos.

## **2. Agentes e não meros receptores**

Tentando responder a questão por que estudar a Mídia, Silverstone (2002), afirma que não se pode obter uma única teoria da mídia, seria um erro tentar encontrar uma, “um erro político, intelectual e moral”. O autor considera que o estudo deve ser uma ciência relevante, mas também humanista, pois a mídia é, se nada mais, cotidiana, uma presença constante em nossa vida, ela filtra e modelam realidades, por meio de suas representações singulares e múltiplas, fornecendo critérios, referências para a condução da vida diária, para produção e manutenção do senso comum. Nesse sentido, o autor acredita ser nesse senso comum que se deva estudar a mídia, por ela depender desse senso, ela reproduz e recorre a ele, mas também explora e distorce. Assim como, para Barbero (2006) a lógica da recepção interfere na lógica da produção.

Na visão de Fischer (2001) através de uma pesquisa feita com jovens, a autora coloca que as mediações experimentadas formal e informalmente por aqueles que usam, vêem, assistem, discutem, estão de alguma forma “em relação com” os produtos da mídia – na condição certamente de agentes e não de meros receptores. Em seus estudos sobre Mídia e Juventude, ela faz um convite a pensar sobre a complexidade desse mundo feito de imagens, mas que nos cobra diariamente um tipo de ação, de posicionamento, de gesto. Abrir-se ao acontecimento, ao inesperado, àquilo que não nos oferece garantias, talvez seja matéria em total falta nas práticas educacionais de nosso tempo.

A autora propõe que a mídia e seus imaginários sejam trazidos para o espaço escolar, como forma de encorajar certa disponibilidade de vida, não exatamente para entrarmos no mundo das celebridades e da fama midiática, mas para conviver com o outro, expressar-nos, agir, dividir o poder e, nessa condição, sermos também singularidades. A mídia não é apenas um entretenimento, fonte de lazer ou de informação, mas um lugar de aprendizado sobre pessoas, vivências, conceitos, condutas e modelos. Além disto, a mídia é um lugar no qual circulam os discursos considerados ‘verdadeiros’ em nossa sociedade, dando voz a várias instituições e sujeitos, assim como criando um discurso próprio Fischer (2001). Nesse sentido o mesmo



deveria ser aplicado não só nas escolas como também nas universidades nas diversas áreas de conhecimento, sobretudo na Comunicação e na Educação. Isto por que:

*“as mídias não só asseguram formas de socialização e transmissão simbólica, mas também participam como elementos importantes de nossa prática sócio-cultural na construção de significados da nossa inteligibilidade do mundo e apesar destas mediações culturais ocorrerem de qualquer maneira, tal fato implica a necessidade de mediações pedagógicas.”* (FANTIN, p.27, 2006)

Sobre isso, Rettenmainer (2003) menciona a importância de se estimular o aluno a desenvolver uma postura crítica, inquieta, questionadora e consciente de que sua compreensão do mundo se dá, entre outras coisas, pela sua interação com os textos, palavras e imagens. O autor menciona que atualmente as escolas flexionaram esta relação, tornando-a muito mais afetiva e menos hierárquica. Sendo assim, como ele afirma, se a escola tem por função habilitar os sujeitos individualmente, e tem sido assim desde a sua origem na modernidade, desta forma, algumas atividades, como por exemplo, as do Projeto *Época na Educação*, possivelmente, tornam a aprendizagem um pouco mais dialética em relação aos alunos enquanto grupo, para além do simples fato de estarem juntos no espaço físico e dividindo a mesma professora.

Talvez seja possível fugir do esquadramento do tempo e do espaço que a despeito do desejo dos professores, se assemelha ao de uma prisão, como afirmou Foucault (2006). Segundo ele, o funcionamento da escola se assemelha ao da fábrica, do hospital e da prisão, pois nestes, as pessoas são dispostas de maneira que um supervisor possa ver todos, e, portanto, vigiar seus corpos, suas atitudes. Reproduzir essa dinâmica na escola não garante que se obtenha sucesso em relação à aprendizagem dos alunos, ao contrário, muito se especula sobre ser justamente essa restrição imposta aos alunos uma das causas da indisciplina de que tanto os professores se queixam. Sendo assim, novas formas de ensinar podem superar o modelo de organizar os alunos nas carteiras enfileiradas, olhando para o quadro e passivos em relação ao ensino. Causa de tédio e desinteresse, provavelmente.

Não se pode esquecer, como bem afirmou Bourdieu (2007), cada classe social possui seus capitais cultural, social e escolar, e cada hábito, portanto gosto e estilo de vida precisam ser compreendidos e interpretados segundo o que é familiar para cada sujeito da sua cultura. Não se devia impor um capital escolar, quando o mais correto seria, no papel do educador, auxiliar os alunos a transformarem o seu capital cultural em capital escolar.



Nas palavras de Hall (2003) é o globalismo regionalizado quando a revista chega até uma comunidade ribeirinha, por exemplo, e por que não dizer, posteriormente, o regionalismo globalizado, quando eles são matéria da *Época na Educação*, fazendo *feedback* para os leitores da revista sobre o sucesso da iniciativa desta proposta pedagógica.

### **3. A Imprensa na sala de aula: Projeto *Época na Educação***

O “Projeto *Época na Educação*”<sup>4</sup>, da Editora Globo, tem como principal argumento a preocupação com a formação de jovens leitores bem informados, críticos e conscientes, em parceria das escolas, de fundamental importância para que se construa um sujeito mais engajado e posicionados politicamente. Assim, o acervo trata de assuntos relevantes da atualidade, tais como a informação, novas tecnologias, o aquecimento global, a escassez da água no planeta, entre outros, sempre pelos vieses da política, da cultura, da ética e incitando ao pensamento. Ou seja, estimulando o aluno a pensar sobre o que está lendo a partir de temas relevantes para ele mesmo, e para a humanidade de maneira geral.

A primeira edição do projeto foi elaborada em 2001 levando-se em conta a necessidade cada vez maior de estimular aos jovens a capacidade de pesquisar, analisar, construir conhecimento e incentivá-los a tomada de decisões coerentes com o exercício de uma cidadania plena. Desta forma, com as informações disponíveis das revistas *Época* e *Galileu* que receberam gratuitamente, as escolas puderam construir projetos multidisciplinares para a elaboração de materiais e métodos para alcançarem os objetivos descritos acima com os seus alunos.

O projeto *Época na Educação* sugere que os participantes conheçam as revistas *Época* e *Galileu*, explorando-as, refletindo sobre elas, visto que servirão de recurso para que trabalhem seus conteúdos com os alunos. Da mesma forma, para o desenvolvimento desse artigo também foi feito um mapeamento dos fascículos, no qual foi observado, que funcionam como um planejamento de aulas introdutórias das mídias nas escolas orientando os professores de maneira fácil e motivadora. A intenção do projeto é estimular os professores a criarem a partir dos temas propostos pelo projeto. Que fiquem a vontade para utilizarem para escolherem os recursos que consideraram mais apropriados, e de acordo com seu planejamento e metodologia pressupondo interatividade. Para o projeto, é fundamental que haja socialização nas atividades em sala de aula e uma riquíssima troca de experiência envolvendo análise das mídias usadas como ferramentas de ensino entre os participantes.

---

<sup>4</sup> Visualização dos fascículos e escolas selecionadas em <http://epoca.globo.com/educacao/>



Deste modo, é importante que o papel do professor, como defende Ferguson (2002), seja de apoiar os alunos no desenvolvimento de suas habilidades analíticas e, com o tempo, orientá-los para leituras relevantes. Pois, antes de tudo, a mídia-educação é um processo de exploração consciente da importância da relação entre o mundo no qual todos vivem e as representações desse mundo nas mídias, jamais uma receita de “como fazer”.

### **3.1. Metodologia diversificada em sala de aula**

A intenção do projeto é oferecer aos professores e seus alunos a oportunidade de experimentarem a prática, por exemplo, como um jornalista pesquisa, seleciona e trata as informações, como desenvolve projetos diferenciados para a construção de revistas impressas ou digitais, jornais escolares softwares, ensaios fotográficos ou literários, trabalhos artísticos, vídeos, curtas-metragens, rádio escolar ou ainda para a construção de sites interativos ou mesmo de atividades que estejam voltadas à comunidade, expandindo e socializando o conhecimento e, ampliando as possibilidades dos alunos climatizarem suas relações, transformando-se em “produtores de informação e conhecimentos” a partir de uma base de dados formada pelos recortes das revistas ÉPOCA e GALILEU.

Outra questão relevante colocada no fascículo 1 é a velocidade do desenvolvimento da tecnologia da informação – e este é um tema que por si só merecia um grande mergulho das turmas que trabalham com ÉPOCA e GALILEU em sua escola - que força a imprensa em geral a buscar cada vez mais profissionais que realmente conhecessem do que estavam falando. No conteúdo dos fascículos é possível notar a preocupação com a questão do conhecimento, considerado como um capital valioso na sociedade contemporânea, assim, o projeto faz da imprensa uma mina de dados priorizando sempre a informação.

Com o propósito de se diversificar a metodologia em sala de aula com fins pedagógicos foi possível, conseqüentemente, democratizar, cada vez mais as relações entre os professores e os alunos que, formando parcerias para a realização de um trabalho, por exemplo, e obtendo assim, um produto final mais democrático e dialógico. Observou-se esta dinâmica quando a revista propôs, por exemplo, que se construísse um vídeo em sala de aula, ou um jornal, por exemplo. Todos que se implicaram na produção foram os responsáveis pelo produto. Nesse processo, o professor foi um colaborador como todos os outros, caso sua postura na construção do produto tenha sido em conformidade com a sugerida pela revista. Desta forma, foi estimulada a realização de ações conjuntas e de cunho político, uma vez que os temas sugeridos por ela foram relevantes por suscitarem posicionamentos críticos por parte dos alunos que foram convidados a



produzir e a elaborar posicionamentos a partir destes temas, e de maneira conjunta nas oficinas. Atividades semi-dirigidas podem resignificar os conceitos sobre como é possível ensinar e aprender às avessas dos métodos formais, diminuindo assim o fracasso escolar e a indisciplina, por tornar o ambiente escolar mais flexível e “livre” de algumas regras.

Para tal, são dois pontos fundamentais: primeiro, considerar que ensinar um sujeito a ler criticamente um texto da mídia é conferir-lhe poder Silverstone (2002). E a proposta da revista vai ao encontro desta premissa, por partir do princípio de que ser cidadão no contemporâneo é possuir meios para ser político, ou seja, crítico, questionador, conhecedor da realidade que o cerca, das diferenças sócio-econômicas e culturais que “governam” os sujeitos; segundo, estimular que os alunos se reúnam para trabalhar com maior mobilidade dentro da sala de aula, podendo ir de um lado ao outro, é possibilitar que ele supere a imposição do esquadramento do espaço escolar sobre o seu corpo e sua subjetividade, como adverte Foucault (2006).

Neste sentido, as iniciativas propostas pelo projeto foram opostas a este modelo de esquadramento, pois o intuito foi deixá-los livre para caminharem e para gerirem suas posições em relação às necessidades do grupo, bem como para realizarem as tarefas de maneira satisfatória; para buscarem o conhecimento dentro, mas principalmente fora da escola; que fossem para a prática aprender com quem faz o que eles estavam tentando realizar. Literalmente os alunos precisaram “se mexer” para realizarem as tarefas, posto que em vários momentos a aquisição do conhecimento foi adquirida em “campo”, no qual mais de uma fonte foi consultada e mecanismos não convencionais de aprendizagem foram utilizados para transformar capital cultural em capital escolar (Bourdieu, 2007) Resta saber se, equivocadamente, as propostas da revista foram utilizadas nas escolas com o intuito de manter uma separação entre leituras e interpretações elitistas, portanto cultas, em relação às tidas populares. Como adverte Rettenmainer (2003) as escolas tendem a classificar o que é boa leitura do que não é, logo, também classificam quem é bom leitor e conseqüentemente quem é capaz de fazer interpretações corretas do que lê, ou quais fontes são apropriadas ou não.

Para tal, seria imprescindível que a escola revisse seu papel social e flexibilizasse o conceito de bom, culto e desejável. Olhasse para as culturas de periferia, as minorias e permitisse assim a livre interpretação dos alunos. Isso seria fundamental para que as atividades em sala de aula, escritas por uma revista nacional, ganhasse o caráter regional que, possivelmente, algumas escolas do interior produziram através do olhar dos seus alunos. É bem provável que o objetivo da *Época* na Educação não tenha sido superar a tradição educativa no Brasil que é, entre outras coisas, apresentar textos em sala de aula numa espécie de simulacro do real, daquilo que é



fragmento de alguma coisa que está por vir, só com o intuito de servir para educar, como cita Rettenmainer (2003). E, possivelmente, o projeto não privilegiou a idéia de que o leitor já possui habilidades suficientes para produzir sem o auxílio ou a sensibilização de um mediador, no caso o professor orientado pela revista. Talvez não apostasse que por si só o aluno estranha aquilo que vê sem precisar de alguém para ajudá-lo no processo de atribuir sentido ao que experiencia.

Sob esse aspecto, o projeto apresentou uma postura mais tradicional, quando estimulou que os alunos buscassem pelo conhecimento, numa suposição de que o que ele possuía não era o suficiente para realizar as atividades propostas. Ficou delegado a segundo plano a premissa de que o sujeito chega à escola repleto de conhecimentos e habilidades que seriam muito mais interessante para ele se fosse revertido em capital escolar, como bem defende Bourdieu (2007). Resgatar conhecimentos já adquiridos pelo aluno não foi o foco principal do projeto. Pelo menos isso não ficou evidente. Todavia, a proposta de Frank Smith (apud Rettenmainer, 2003) aponta para a necessidade de o sujeito encontrar sentido na leitura que faz e que ninguém deve ser excluído deste processo. Para tal, valorizar o diálogo e a colaboração, sem impor decisões, respeitando assim o sujeito na sua singularidade, conseqüentemente na sua história de vida e no quanto ele mesmo pode contribuir para compreender o que se pretende ensinar-lhe e fundamental.

### **3.2. O caráter multidisciplinar nas sugestões das atividades e outras possibilidades**

Em outro projeto mídia-educativo, “O Pescador de Partes”, corroborando esta idéia, os autores se indagaram sobre o que adiantaria saber usar uma câmera, por exemplo, se os sujeitos estão desprovidos de identidade, sobre quem se está sendo num determinado lugar, tempo, sociedade e cultura. Desta forma, justamente para se certificarem de que proporião atividades significativas para os alunos, eles trataram de evidenciar programas, filmes, desenhos animados e personagens preferidos deste grupo de crianças e adolescentes. Sendo que estes provinham de escolas públicas do Rio de Janeiro e não possuíam experiências prévias com trabalhos audiovisuais. Também tiveram a curiosidade de investigar quando, como e com quem eles assistiam televisão, seus sentidos e significados produzidos.

Outro ponto interessante discutido pelos autores no texto<sup>5</sup>, é o de incentivar os alunos a utilizarem recursos tecnológicos, quer uma lupa, um microscópio, ou os computadores na realização das suas atividades, pois para eles o processo de aprender é mediado pela tecnologia, portanto são empáticos e adeptos a elas (Barbero, 2001, apud Alegria e Leite, 2006).

---

9 Texto intitulado “Histórias do Pescador de Partes, uma experiência mídia-educativa”



Em comparação com as iniciativas da revista *Época na Educação*, percebe-se que as oficinas mídia-educativas proposta no projeto “O Pescador de Partes” aproximou suas atividades um pouco mais da realidade do grupo. Isso porque as atividades propostas pela revista não poderiam ser adequadas a cada escola na sua singularidade, entretanto, caso o professor possuísse a sensibilidade para tal, seria mais interessante para os alunos, logo para os resultados obtidos que se pareceriam mais com a realidade destes. Já o “Pescador de Partes” foi um trabalho criado e desenvolvido para e com um grupo específico.

Em relação à *Época na Educação*, sobre este aspecto, ela sugeriu a diversidade dos meios didáticos na sala de aula, uma vez que os próprios temas e as capas da revista já faziam alusão, como foi o caso dos fascículos dedicados ao rádio, a revista, ao cinema e aos desenhos, aos meios midiáticos e aos recursos tecnológicos. Por considerar que estas atividades podem contribuir na aprendizagem nos alunos, uma vez que é possível suscitar discussões políticas, econômicas, sociais e culturais pelos vieses dos recursos midiáticos. Como aponta Rivoltella (2005, apud Alegria e Leite, 2006.) a educação com os multimeios é uma tendência do contemporâneo por fazer com que a didática seja diversificada e mais adequada aos novos contextos educacionais. Já que a mídia pode ser, como afirma ele, num contexto produtivo, em relação à linguagem, passível de utilização crítica e criativa segundo três formas de pedagogia:

*“a funcional, no qual se aprende a técnica; a alfabética, na qual se aprende a identificar as diferentes “gramáticas” midiáticas; a expressiva, onde se faz uso criativo da mídia, tendo no manuseio da linguagem o cerne do processo educativo e o conhecimento como o resultado de um processo coletivo”<sup>6</sup>*

Analisando os fascículos pode-se perceber que em diversos momentos a revista propôs estas três formas em suas atividades. Por exemplo, no fascículo dedicado à construção de uma rádio na escola foi sugerido que os alunos pesquisassem sobre as técnicas radiofônicas, como são as pauta, os tema e a sinopse, bem como, a investigarem a história do meio de comunicação de massa, redação básica, linguagem sonora e como é a estrutura de programas de rádio, entre outros. Os alunos foram convidados a irem da teoria a prática e a partir daí a usarem a imaginação para criarem a estação de rádio da sua escola.

Já o fascículo sobre como produzir uma revista também serve de ilustração para estes conceitos do autor referido. Os alunos foram instigados a investigarem sobre o que se espera de uma revista; quem é o redator, os revisores e o desenhista, ou seja, todos que compõem a equipe

---

10 Rivoltella (2005, apud Alegria e Leite, 2006. pg 11)



responsável pelo produto final, a revista acabada; o que é um editorial, o que são as crônicas e os artigos. A familiarizar-se com o tipo de linguagem da revista, que visa, como disse o editor da revista *Época*, uma linguagem clara, objetiva, simples, porém culta.

#### **4. A arte do *feedback*: os adeptos das atividades sugeridas pela *Época* na Educação 2007 por eles mesmos – um recorte dos relatos de experiência**

A revista *Época* na Educação reservou as publicações referentes aos meses de novembro e dezembro para publicar algumas matérias enviadas pelas escolas que obtiveram sucesso em realizar as atividades proposta por ela. Uma das primeiras reportagens publicadas foi a da Escola Estadual Capitão Bernardo Ferreira Machado que relatou que a partir da iniciativa da revista, publicou com seus alunos a segunda edição da sua própria revista com o título de Capitão em Ação. Sendo que em breve gravarão o primeiro telejornal. A principal contribuição das atividades, segundo os professores, foi o incentivo à pesquisa sobre os acontecimentos locais, confirmando a hipóteses de que estas atividades globais poderiam desenvolver atividades locais, bem como a formação de repórteres mirins.

A Universidade Salgado Filho em São Gonçalo, estado do Rio de Janeiro, contou com o interesse de alguns estudantes de Geografia que elaboraram conteúdos do currículo escolar, adaptados para a linguagem teatral e montaram peças para ensinar utilizando a dramaturgia. Por si só a iniciativa já seria ótima, entretanto, o desdobramento deste trabalho reverteu em benefícios para os universitários que se animaram com os resultados do trabalho e publicaram anais em congressos, treinando a escrita acadêmica. Este relato de experiência é muito interessante para se pensar um ponto que fora esquecido neste ensaio: o quanto se aprende quando se propõe a ensinar. Como o processo de ensinar é dialógico, pois no final todos se modificam em decorrência da interação, como afirma Rodrigues(2000).

O Instituto Educacional Stagium em Diadema, São Paulo, montou uma Web rádio, entretanto, mesmo sem fornecerem muitos dados sobre o resultado do trabalho, foi possível supor que isso requereu um esforço muito grande e que culminou num trabalho prático muito significativo e inusitado. Isso é muito relevante no processo de aprendizagem, tornar o trabalho concreto e funcional, principalmente quando é fruto dos esforços dos alunos.

Houve também outros relatos de escolas sobre a confecção de revistas eletrônicas, como no caso da Escola Estadual Professor Camilo Jr que mesmo sem conviver com a violência em sua cidade, discorreu sobre o tema e tantos outros que acredita ser pertinente. A Escola Estadual Presidente Vargas de Pariquera-Açu, em Porto de Cubatão, enviou uma matéria à revista dizendo



o quanto estava grata pela iniciativa da revista e que se sentia prestigiada por ser de uma comunidade carente, na qual muitos dos alunos não possuem energia elétrica em casa, andam a pé longas distâncias para chegarem até a escola, enfrentam a fome e o cansaço para estudarem e mesmo assim foi contemplada pelo projeto.

Considera-se este relato de agradecimento da escola uma prova de que os pressupostos teóricos de diversos humanistas são duvidosos quando afirmam que mediante a pobreza e a impossibilidade básica de segurança as pessoas ficam estagnadas, esvaídas de energia para pensarem no desenvolvimento do intelecto. Fatalmente, considerando a complexidade da vida humana, muitas pessoas lutam diariamente contra a fome e igualmente pelo desejo de superá-la, mas não somente isso. Este relato confirma a seguinte hipótese dos sartreanos: “O ser humano é um ser para a vida social, antes mesmo das barreiras biológicas. Por esta razão mesma os faz humanos distintos dos animais irracionais.”

Diversas escolas enviaram reportagens relatando que tiveram iniciativas ou projetos voltados para a preservação e recuperação do meio ambiente. Confirmando uma tendência mundial, sobre lutar pelo meio-ambiente numa tentativa de corrigir os erros humanos em relação ao mau uso dos recursos naturais, como adverte Vaz (1999) no seu texto que discorre, entre outras coisas, sobre os medos humanos no contemporâneo. Sendo assim, as escolas propuseram oficinas cujos temas eram principalmente a reciclagem, a sustentabilidade, o consumo consciente e a escassez da água, sendo que os trabalhos eram de duas naturezas principais: informativos e pedagógicos.

## **6. Conclusão e Considerações finais**

Concluimos que é fundamental conhecer, explorar, interpretar, construir, reconstruir e compreender o objeto de estudo por parte dos educadores e alunos, numa forma dialógica e comprometida com o que se está produzindo nas práticas pedagógicas do contemporâneo. Percebemos que a informação pressupõe mediação no recorte de uma realidade, eis a tarefa de analisar as relações mediatizadas no contexto escolar, e, desta forma, deve-se aproveitar a capacidade criativa dos alunos perante as mídias em meio a uma infinidade de dados, identificando assim, o que é pertinente, interessa e facilita que os alunos gerem novos conhecimentos.

Porém, o sucesso das atividades proposta na revista esbarra com um entrave: depende da habilidade do professor em realizar as atividades. É condição primordial de quem irá conduzir a atividade que leia a revista com atenção, adapte as idéias ao contexto da sua escola e a realidade



dos alunos para que a atividade faça sentido e que de fato os educandos aprendam com a proposta. Uma vez que as atividades propostas pela revista ultrapassam o padrão pedagógico convencional, por exemplo, quando é sugerido que o aluno experiencie como é o dia-a-dia de um desenhista de uma revista, ou de um ator, é imprescindível que as atividades sejam contextualizadas, uma vez que se incorre ao erro de não situar os sujeitos numa conjuntura histórica, política e social, fazendo-os apenas reproduzir mecanicamente o ofício de uma profissão, que para eles podem não fazer sentido algum.

As atividades dependeram diretamente da criatividade de todos os envolvidos no processo e principalmente da disposição e da implicação do grupo como um “todo” no projeto. Desta forma, lendo sobre o sucesso de algumas escolas que escreveram para a revista relatando como foram os resultados das oficinas e dos projetos, parece que todos os outros também tiveram o mesmo resultado. Não constatamos nenhum relato de alguma experiência que não tivesse dado certo, porém, imagina-se que alguns profissionais já devem ter fracassado em alguma experiência do projeto, o que não é vexatório, ao contrário, caso fosse publicado permitiria que tais escolas se vissem retratadas e talvez não desistissem de dar continuidade ao projeto, além de aprenderem com os erros e buscarem soluções para os resultados insuficientes também.

Esta observação é muito pertinente porque são comuns os relatos de professoras que nem se animam em realizar atividade-extra, pois nas suas escolas este tipo de trabalho não dá certo, segundo elas. Quer por desinteresse da turma, dos professores, falta de incentivo da direção, entre outros. Ou então, que realizaram estas atividades uma ou duas vezes e desistiram por estes mesmos entraves, ou por diversos outros. Sendo assim, também seria interessante se a revista relatasse algum tipo de dificuldade. Talvez, motivar pessoas seja a mais desafiadora das tarefas, pois caso isso não ocorra, o trabalho não será realizado. Se, mobilizar pessoas a realizarem qualquer atividade já não é tarefa simples, mantê-las interessadas e participantes ao longo de várias atividades é ainda mais desafiador. Sem mencionar que ver o trabalho concreto é sinal de que um trabalho aconteceu ali, que poderá sobreviver ao tempo e a memória, a muito voláteis, como tudo no contemporâneo.

### **Referências Bibliográficas:**

- ALEGRIA, João; LEITE, Camila R. Histórias do Pescador de Partes, uma experiência mídia-educativa. Rio de Janeiro: TVE Rede Brasil, 2004.  
BARBERO, Jesus Martim. Dos Meios às Mediações Comunicação, Cultura e Hegemonia. Rio de Janeiro: 4ªed. 2006  
FOUCAULT, Michel. Microfísica do Poder. 22ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.  
BOURDIEU, Pierre. A distinção - crítica social do julgamento. São Paulo: EDUSP, 2007.



- DALPIAZ, Sonia; VERDI, S. Marcelo. (Orgs.) Cenas da infância atual. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.
- FANTIN, Mônica. Mídia-Educação: conceitos, experiências, diálogos Brasil-Itália. Florianópolis: Cidade Futura, 2006,
- FERGUSON, Roberto – Artigo: Media Education e o desenvolvimento de uma pedagogia apropriada Colabora - Revista Digital da CVA-RICESU, v.1, n. 3, fevereiro 2002.
- FISCHER, Rosa M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 114, p. 197-223, nov. 2001.
- \_\_\_\_\_. Mídia e juventude: experiências do público e do privado na cultura. Caderno CEDES, Campinas, v. 25, n. 65, 2005.
- \_\_\_\_\_. Infância, mídia e experiência. In: GURSKI, Roselene;
- FOUCAULT, Michel. Microfísica do Poder. 22ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- FREITAS, F. M. Waglânia; COELHO, C. A. Edméia; SILVA, C. M. Ana Tereza. Sentir-se pai: a vivência masculina sob o olhar de gênero. Caderno de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 23, n. 1, 2007.
- GONÇALVES, Maria Augusta Salin. Teoria da ação comunicativa de Habermas: possibilidades de uma ação educativa de cunho interdisciplinar na escola. Educação & Sociedade. Campinas, 1997
- HALL Stuart. Da Diáspora: Identidade e mediações Culturais. 2ª ed. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tânia M. K.; WESCHENFELDER, Eládio V. (Org.). Práticas leitoras para uma cibercivilização: vivências interdisciplinares e multimídias de leitura. Passo Fundo: UPF Universidade de Passo Fundo, 2003. (Série Mundo da Leitura, v. 4).
- MCLUHAN, Herbertt Marshall. Os Meios de Comunicação Como extensões do Homem. São Paulo: 15ªed. Cultrix, 2007.
- RODRIGUES, Hugo Elidio. Introdução à gestalt-terapia. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- SILVERSTONE, Roger. Por que estudar a mídia? São Paulo: Loyola, p. 11-32, 2002.
- VAZ, P. Corpo e Risco. Revista Fórum Media. nº 1. ISPV: novembro de 1999.