

A MÍDIA NOS PERCURSOS FORMATIVOS DA EJA: DIÁLOGOS E DESAFIOS

MATOS OLIVEIRA, M. O. (UNEB, oliviamattos@terra.com.br)¹
ROMÃO, E. S. (UFS, elianaromao@uol.com.br)²

Resumo: A pesquisa ora apresentada, investiga como os professores da educação de jovens e adultos (EJA) de uma escola pública da Bahia se apropriam da mídia e suas representações no espaço escolar. Os questionamentos partem da necessidade de se estabelecer um diálogo entre a universidade e os educadores de EJA, na intenção de promover um espaço-tempo de escuta sobre os processos de recepção da mídia pelos professores e suas expectativas quanto à sua introdução na escola. O texto chama a atenção para a importância da imersão dos sujeitos nessa nova cultura, que ainda é estranha para boa parte dos professores que a classificam de superficial, produtora de passividade ou limitadoras do desenvolvimento do espírito crítico. Os dados mostram que os professores ainda não estão preparados para fazer mediações, pela fragilidade da sua formação e por falta de condições na escola pública.

Palavras-chave: Mídia, Formação Docente, EJA.

TRAJECTORIES IN THE MEDIA FORMATS YEA: DIALOGUES AND CHALLENGES

ABSTRACT

The research presented here investigates how teachers and Youth Education Adults of the Bahia state public school appropriates the media and their representations in school space. This article makes an analysis of the changes made by ICT in relations between institutions and persons, enabling new ways of seeing the world and social practices more shared. The discussions begin with the necessity to establish a dialogue between the university and the YEA educators, with the purpose to promote a space-time listening on the methods for receipt of media by teachers and their expectances regarding their introduction into the school. The text call the attention to the importance of immersion of the citizens in this new culture that is still strange to many of the teachers that classifies as superficial, passivity producer or limiting the development of the critical thinking. The datas shows that the teachers still not prepared to do mediations, by the fragility of theirs formation and by to the lack of conditions in public school.

Keywords: Media, Teacher Formation, Youth Education Adults.

INTRODUÇÃO: Universidade, Mudanças Tecnológicas e Formação Docente

A difusão e a velocidade das informações, o uso de computadores e recursos multimídia mostra a convivência cada vez mais presente da comunicação oral e escrita com a comunicação eletrônica, modificando relações entre instituições e pessoas, permitindo novas formas de ver o mundo e práticas sociais mais compartilhadas.

A globalização e os avanços tecnológicos também trazem alterações no plano econômico, político, cultural e ideológico, onde grupos que detêm a hegemonia determinam o que é certo para o mundo, tentam impor um poder simbólico e cultural, reconceitualizando valores, determinando regras, condutas e formas de ação. O tempo é de exclusão, assegurando privilégios a poucas pessoas, e a condenação de outras tantas à marginalização e ao desemprego. Nesse sentido, o governo pode, mas nem sempre assume um papel mediador entre as exigências econômicas desses grupos produtores e as necessidades e sensibilidade dos cidadãos usuários. (BABIN, 1989, p. 133).

Tais mudanças tecnológicas refletem a sociedade e o homem que as cria. Apesar das novas tecnologias não nascerem para dar respostas às necessidades humanas fundamentais (BABIN, 1989, p. 122) podem trazer, ao mesmo tempo, benefícios ou malefícios, a depender do uso que se queira fazer delas. Essas podem participar dos processos formativos essenciais à sociedade ou servir para a dominação ideológica, econômica e política de grupos.

A crise de paradigmas que propõe a substituição do paradigma da ciência moderna, cartesiano, discutida na Conferência Mundial de Educação e sintetizado na publicação do Relatório Delors (2001) chama a atenção para duas premissas básicas relacionadas ao século XXI: colocar a educação ao longo da vida e a necessidade de se caminhar para uma sociedade educativa, onde o conhecimento seja o diferencial entre aqueles que estão preparados para enfrentar o futuro e os que estarão afastados de gozar os benefícios propiciados por esta sociedade plural. Por conseguinte, inserir-se no contexto atual requer a ruptura com a “cultura de “Gutenberg” linear, hipotético-dedutiva, e outra forma de pensar onde a imaginação e a afetividade são reintegradas, onde as distâncias geográficas são abolidas num mosaico de intenções e percepções, mesclando subjetividades distintas, com um novo despertar de sentidos que caracteriza a cultura contemporânea (BABIN, 1989).

Tal perspectiva respeita a diversidade, (re) valoriza a subjetividade, estimula o diálogo e a compreensão mútua. O paradigma emergente se baseia na compreensão de que há diversidade de percepções e de opções metodológicas, na perspectiva de que a construção do

conhecimento em rede contribui para a emergência de novas relações interdependentes, gerando parcerias e solidariedade.

Pelo exposto, as abordagens contemporâneas mostram um processo social de troca e produção de conhecimentos, cujo papel exercido hoje pelas mídias e redes digitais, traz cada vez mais novas exigências e conseqüentemente mais desafios para a sociedade contemporânea (LÉVY, 2001, CASTELLS, 2003, LEMOS, p. 2003).

Tendo em vista a necessidade da democratização no ensino e da inclusão social de um número cada vez maior de segmentos excluídos que aspiram a uma educação de qualidade, a responsabilidade das instituições formadoras aumenta na medida em que têm que assumir a discussão de um novo modelo de formação, repensando seus objetivos, conteúdos e *práxis* para dar conta das exigências contemporâneas.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO CONTEXTO ATUAL: TENSÕES E DESAFIOS

O cenário global com mudanças aceleradas e significativas é o *pano de fundo* no qual vamos analisar a Educação de Jovens e Adultos. O analfabetismo, a exclusão, o desemprego acompanham esse segmento populacional e as políticas públicas praticadas ao longo de todos esses anos não têm conseguido uma solução efetiva. O problema do analfabetismo no nosso país é uma questão recorrente, que resulta da ineficiência do nosso sistema educacional e de políticas públicas inadequadas, materializadas em programas e campanhas descontinuadas, tão antigas quanto ineficientes, que apareceram para erradicar o analfabetismo desde o primeiro programa oficial criado em 1947. (MATOS OLIVEIRA, 2007, p.55).

Esta constatação aproxima-se de Saviani (2007) ao analisar que, em matéria de educação, no Brasil “há um imenso déficit histórico” o qual se arrasta por quase 200 anos.

Elucida o autor:

(...) cumpre reiterar que em 1890 a taxa de analfabetismo estava em torno de 85 % em relação à população total de 12.213.356 para uma população de 14.333.15). Hoje se constata uma redução relativa, já que aquela taxa caiu para cerca de 30% (...) tomando os dados do censo de 1991. No entanto, se considerarmos a população total 146.825.475, (...), veremos que 33,68% correspondem a 4.458.776. Portanto, o número absoluto de analfabetos quadruplicou. (SAVIANI, 2007, p. 211).

A Educação de Jovens e Adultos releva por outro lado suas origens, que se situam na fronteira entre a Educação Popular, de cunho emancipatório e as iniciativas do Estado, marcadas por uma ideologia neoliberal de cunho centralizador. Apesar de ligada a um “espaço

amplo e polissêmico de germinação de idéias e ações, livre de uma política ou ideologia centralizadora os sujeitos de EJA precisam ser “compreendidos não como **beneficiários tardios de um serviço**, mas como **protagonistas emergentes de um processo**”. (BRANDÃO, 2008, p.24) (grifo nosso).

Um desafio inicial seria resgatar os posicionamentos e ações que historicamente têm sido conduzidas por movimentos populares e ações de educadores, derrubando o discurso pessimista que projeta a desigualdade como característica desse segmento populacional. Esse discurso também naturaliza questões importantes e impede atitudes favoráveis que trazem soluções inovadoras. Cada vez mais se evidenciam descompassos entre a riqueza dos discursos e a pobreza das práticas docentes como explicita Charlot (2008):

O próprio professor encarna essa contradição radical (da sociedade capitalista contemporânea): sonha em transmitir saberes e formar jovens, mas vive dando notas a alunos. De forma mais ampla, o professor trabalha emaranhado em tensões e contradições arraigadas nas contradições econômicas, sociais e culturais da sociedade contemporânea (CHARLOT, 2008, p. 21).

Tais contradições se evidenciam no distanciamento entre a realidade da educação básica e a universidade. O caráter de informalidade e a visão assistencialista que historicamente vem caracterizando muitos programas de EJA no país, além da concepção supletiva em uma perspectiva de educação compensatória, têm revelado ações marcadas pela descontinuidade das políticas públicas e descompromisso dos seus agentes. Uma outra questão que subjaz ao consenso docente é a idéia de que, aqueles que não se escolarizam na idade regular podem ter uma educação supletiva e aligeirada. Tal concepção distorcida que permeia o ideário educacional ainda hoje, apresenta um modelo hegemônico de cultura escolar que, em nome de uma suposta igualdade, desconsidera a diferença, produzindo mais exclusão e desigualdade.

A consolidação da identidade de EJA, fortemente construída pelas representações de exclusão e abandono, precisa ser redimensionada a partir de pesquisas que contemplem a identificação da trajetória pessoal e profissional de alunos e professores e o conhecimento de como esses sujeitos percebem o ambiente escolar, suas fontes de satisfação, expectativas ou descontentamentos. As propostas curriculares das universidades que sustentam a formação dos professores da educação básica onde estão incluídos os professores da Educação de Jovens e Adultos não contribuem para uma formação que possibilite aos educadores enfrentarem os desafios das suas salas de aula.

Por outro lado, as propostas saídas dos sistemas de educação, assinadas por especialistas e consultores da área, também não têm ressonância nas escolas, pois, a cultura técnico-administrativa centralizadora, burocrática e pouco flexível dos referidos sistemas não observa que aqueles professores precisam conhecer tais práticas anteriormente para depois, incorporá-los às suas práticas escolares.

Nesse sentido, como pesquisadores e formadores, precisamos sair dos muros da universidade e assumir, no diálogo com os professores de EJA, a incompletude do conhecimento acadêmico, inspirados no dizer de Freire (2001): “é na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados” (FREIRE 2001, p. 153).

Pelas palavras de Freire, num mundo marcado por tantas transformações, muitos são os desafios que temos de enfrentar. Um deles, para além do aprender a lidar com a incompletude, se relaciona com a necessária flexibilidade para aprender a lidar a dialeticidade contida ente o velho e o novo e se valer das possibilidades educativas da mídia, que está presente nas nossas vidas e nas interações sociais.

MÍDIA E CONSTRUÇÃO DE SUBJETIVIDADES

As mudanças que abalam o mundo criam insegurança. Elas exigem que o povo reavalie e mude de atitude, de modo a administrar novas mudanças. O povo busca orientação e informação (...). (...) Uma corporação global da mídia tem responsabilidades especiais. A comunicação é um elemento básico em qualquer sociedade. A mídia torna essa comunicação possível, ajuda a sociedade a compreender as idéias políticas e culturais e contribui para formar a opinião pública e o consenso democrático. Hoje a sociedade usa a mídia para exercer uma forma de autocontrole. Com estas responsabilidades, como pano de fundo, os executivos da mídia devem permanecer conscientes de suas obrigações, respeitando os princípios éticos de suas atividades. (WOSSENER, Mark 1992 p. 4-7, apud IANNI, Otávio, 2000, p.152)

O cenário atual marcado pelos MCM, pelas tecnologias digitais e apelo aos executivos da mídia instaura um outro *modus vivendi* e (re) configura um novo modelo de sociedade e de educação.

Martín-Barbero (2007) afirma o potencial desse ecossistema comunicacional mostrando as potencialidades dos Meios de Comunicação de Massa quanto à sua apropriação por segmentos, cada vez mais desprivilegiados da sociedade, trazendo “uma revitalização nas identidades e uma revolução das tecnicidades”. Por revitalização das identidades, o autor concebe a forma como as tecnologias estão mudando a cultura local, como afeta a percepção

que as pessoas têm de si mesmas, apresentando modos alternativos de construir suas identidades (Martín-Barbero, 2007, p.10). Por revolução das tecnicidades mostra as possibilidades trazidas pelas TIC de apropriação de novos saberes e linguagens pelos atores sociais, sobretudo pelos jovens que, cada vez mais, incorporam a tecnologia no seu cotidiano.

Nesse sentido, a construção da cidadania envolve o acesso e interação com as mídias não porque representam tecnologia de ponta, mas, porque o conhecimento construído socialmente passa por elas. (MARTÍN-BARBERO, 2000 citado por TOSCH 2005 p. 39).

MÍDIA, MEIOS E MEDIAÇÕES NO ESPAÇO ESCOLAR

Não podemos mais, ao que parece proteger os educandos e livrá-los do que é nefasto; precisamos ajudá-los a aprender como se lida com o bem e com o mal, com o positivo e o negativo, com a divindade e o demônio (...) (MORAIS, 2004, p 93)

A escola, os professores, e a família vêm, pouco a pouco, reconhecendo concretamente “as tensões de disputa” entre os ideais educacionais e os meios de comunicação. Assim, vem sendo enfrentadas as duplas faces das mídias, bem como superadas as tradicionais e obsoletas instâncias de formação por outros processos de comunicação de massa que surgiram com o advento da rádio e da TV, do computador e da internet. Reconhecer que a escola hoje é apenas mais um espaço de aprendizagem e não o único é o primeiro passo para que se compreenda que o indivíduo não aprende apenas com o professor ou no espaço formal de sala de aula. Nesse sentido, a escola deve priorizar a comunicação, mas do que o conhecimento: “Só uma educação crítica para a comunicação humana, pode responder à multiplicação das técnicas de controle ou de manipulação”, como dizia BABIN (1989, p.155).

Há, pois, a necessidade de mudança no modelo comunicacional que subjaz ao sistema das escolas, cujas relações escolares são verticalizadas, exigindo uma formação crítica do professor, conforme frisa Ferrés (2008):

as tecnologias não devem entrar na escola apenas pelo sentido de inovação, mas para que a comunidade escolar reflita que tipo comunicação está acontecendo, as intenções das mensagens e os efeitos que provocam que exige uma formação específica do professor (FERRÉS, 2008, p. 310).

As reflexões de Orosco (2005) geram o fortalecimento da temática da recepção como referência para se estudar o processo de comunicação, sobretudo na educação. Sendo a escola o local de recepção crítica da mídia, torna-se importante ampliar os espaços de

resignificação da narratividade discente, buscando possibilidades de articular o cotidiano dos estudantes de EJA com a dinâmica da cultura local. Na medida em que definimos novas estruturas curriculares, determinamos novas formas de escolarização e novas práticas de produção semiótica, contribuimos para eliminar a visão distorcida segundo a qual os meios de comunicação só servem para divertir e não para educar. Gostemos ou não, na mesma linha, lembra Morais (2004) toda mídia é espaço poderosamente educacional. Nesse ritmo da “sociedade maquínica”, acrescenta, desenham-se e encorpam-se problemas de relacionamento entre plurívocas fontes de educação: familiar, escolar, eclesial e, em decorrência, os efeitos educativos das ações midiáticas.

Os conceitos de mediação dos autores supracitados permitem, pois, captar a comunicação social na interação entre o espaço da produção e do consumo, onde a escola consolida cada vez mais práticas de ensino transmissivas que separam o pólo emissor do receptor. Nesse cenário, Martín-Barbero (2007) adverte que não haverá tecnologia a altura de tirar a escola do “autismo” em que dormita. Assim, recomenda, antes de falar dos meios, identificarem os problemas de comunicação.

Tais problemas estão relacionados à verticalização das relações escolares, onde todos devem ser ao mesmo tempo, aprendizes e ensinantes. A mediação supõe um professor preparado para mediar às interações entre os sujeitos aprendentes. Isso também significa diferenciar os espaços onde acontecem as mediações, as formas de comunicação e os meios de comunicação. O importante a se considerar é a idéia de que a mediação é entre sujeitos e não entre meios. Esses introduzem novas pautas e refletem mudanças que acontecem nas instâncias sociais.

Os teóricos críticos da comunicação social mostram a existência de um **discurso social produzido pela mídia** que circula em volta da escola e de outros espaços não formais de educação, mas os professores não estão preparados para fazer a necessária mediação. Para Pinto (2005, p. 111), “sua preparação tem sido realizada para uma função regular num suposto ambiente estável”. Quando, acrescenta a autora, a realidade por força de sua natural mobilidade, vai-se alterando, essa espécie de educadores não se revela capaz de acompanhar a marcha das transformações. (Ib.)

Nesse particular, o modelo de múltiplas mediações, enfatizado por Matos Oliveira, (2009, p.64) partiu da comprovação empírica de que o professor na escola pode exercer uma mediação positiva ou negativa na aprendizagem do aluno. No entanto, a escola não autoriza a inserção das tecnologias na sala de aula, pois não acredita na legitimidade dos meios de comunicação para ensinar. Os meios de comunicação de massa, em especial a

televisão, aproximam-se Toschi, (2005), Giradello e Orofino (2002) e Morais (2004) devem ser reconhecidos pela sua força social e, por isso, há necessidade de uma educação crítica dos professores para as mídias. Sabemos que a TV tem uma força social considerável como local de mediação que constrói uma interface fundamental com o mundo da ação e da crença dos sujeitos

Apesar de a sociedade contemporânea estar imersa no mundo audiovisual, onde “as imagens eletronicamente mediadas, especialmente a televisão e o filme, representam uma das armas mais potentes da hegemonia cultural no século XX” (GIROUX, 1995, p. 155), a escola e os professores ainda terão que correr para ficar a altura do seu tempo. Estes não se deram conta desses novos espaços de informação porque há falta uma formação crítica e um aprendizado para o uso das diferentes mídias, sobretudo a televisão, a mais impactante de todas elas.

Nesse sentido, a mídia, por meio particularmente da televisão, se apresenta como um dos veículos de fixação dos modelos de identidade e se mostra particularmente fecunda na constituição de padrões e referências sociais. O processo emissão / mensagem / recepção não é linear, pois o receptor incorpora e modifica a mensagem originalmente emitida pelo emissor. Dessa forma a mídia não apenas vincula, através da lógica discursiva de seus artefatos, mas produz significados e sentidos nos sujeitos sociais, seus receptores e consumidores (FISCHER, 1976).

Cada meio de comunicação, em especial a TV, produz formas distintas de mediação, muito das quais podem também ser alienantes. Se for certo que a TV tornou-se a grande protagonista de uma história de avanços tecnológicos é verdadeiro, por outro lado, que tem sido morada de decadências ideológicas.

Para Thompson (2005), os indivíduos que assistem à televisão suspendem, até certo ponto, as coordenadas de espaço e de tempo do cotidiano e temporariamente se transportam para um diferente conjunto de coordenadas espaço-temporais; tornam-se viajantes no espaço e tempo envolvidos numa transação com diferentes estruturas espaço-temporais e num intercâmbio de experiências mediadas de outros tempos e lugares com suas próprias experiências cotidianas(...) (THOMPSON, 2005, p. 87).

OS DOCENTES DE EJA E A MÍDIA: MÉTODO, CONSTATAÇÕES E ANÁLISES

Grande parte dos educadores representa, nesse momento, de maneira geral, um fator de inércia. Nestas condições seu papel se torna pouco rentável ou francamente negativo,

reacionário, por não poder se adaptar às novas exigências da realidade. Isso ocorre porque falta a esses educadores uma noção crítica de seu papel. (PINTO, 2005, p. 111).

A pesquisa aqui relatada é um estudo em fase final de desenvolvimento do tipo qualitativo-descritivo, envolvendo professores de EJA, de uma escola estadual de um município limítrofe de Salvador, capital baiana. Nossa intenção é que este projeto contribua para consolidar a formação do educador de EJA, cuja identidade precisa ser redimensionada a partir de pesquisas que contemplem a identificação das suas trajetórias pessoais e profissionais e do conhecimento de como esses sujeitos percebem o ambiente escolar, suas fontes de satisfação, expectativas e descontentamentos. Acreditamos que, é a partir de uma reflexão coletiva, em que os principais agentes do processo manifestem seus posicionamentos acerca da vida escolar e das possibilidades de atendimento às demandas sociais, que podemos vislumbrar a adoção de caminhos pedagógicos que viabilizem a construção de uma proposta diferente de ensino, com metodologias inovadoras, que favoreçam a reflexão de práticas mais ajustadas à realidade desses alunos, em processo de escolarização tardia.

As questões que serviram de fio condutor da nossa investigação foram as seguintes: quais as expectativas dos professores quanto à introdução da tecnologia e dos recursos midiáticos na escola? Que pensam os alunos sobre a influência da televisão/vídeo e como esses professores podem introduzir esses recursos nas salas de aula? Como se apropriam da mídia e com que frequência esta se insere seu no dia a dia?

O presente estudo tem suas bases teórico-metodológicas na vertente latino-americana dos estudos de recepção e mediação que têm como principais representantes Martín-Barbero (2006; 2007) e Orozco (2005) e nos estudos culturais da pedagogia que posiciona os meios de comunicação no âmbito da cultura (SIMON, GREEN e BIGUM, 1995). O respaldo para escolha metodológica foi encontrado no conceito de dialogia de Bakhtin (1988) e do diálogo como instrumento de conscientização e emancipação em Freire (2001) e Pinto (2005). Os autores concebem a consciência como primeiro objetivo da educação. Como tal, a alfabetização, como uma porção da educação, e a consciência, como um princípio da alfabetização, “são inseparáveis.” Recomenda-se, portanto, que todo método tenha como base “a tomada de consciência de uma situação real e vivida pelo aluno.” Quanto mais conscientização, tida como “teste da realidade”, tanto mais se (des) mitifica a realidade. Conscientização, alfabetização, diálogo, cabem na mesma trilha metodológica, no mesmo percurso de formação. Por outro lado, a concepção e os conceitos apresentados por Bakhtin, permitem entender que, na produção dos discursos, os lugares que os sujeitos ocupam

interferem no significado produzido, pois a palavra carrega um conteúdo ideológico e vivencial.

As análises dos depoimentos dos professores da escola investigada revelam algumas certezas quanto ao impacto das mídias nos jovens da 5ª a 8ª séries, porém muitas incertezas quanto aos adultos de EJA.

- À noite no EJA eu não vejo essa grande interferência não, por que eles têm pouco tempo para assistir televisão, pelo fato de trabalhar e estudar à noite; a televisão neles não tem interferência, tanto quanto o pessoal de faixa de 5ª a 8ª série, adolescentes. Por isso eu não vejo grande impacto em sala de aula mudança de comportamento, à noite não vejo [] (PGI)

- A parte negativa a televisão interfere em tudo, na família, acho que esta sempre interferindo na família, no momento que ela assiste alguma coisa... [] não sei, eu vejo muito nos alunos de 5ª a 8ª série essa interferência fortemente negativa agora, no EJA, não sei...(PGI).

Quanto à pergunta: Você acha então que a televisão e os programas de grande audiência têm interferência no comportamento e nas atitudes dos alunos na escola? As respostas revelam que:

- O impacto da TV é negativo. A maioria só assiste novela.... pró a novela está boa... Até diria que herdaram da novela, eles assimilam. expressões usadas nos programas ...(PGE)

- A TV interfere no pessoal de faixa etária... adolescente [] não há muito impacto, às vezes é positivo.. [] as novelas são negativas... (PGI).

Quanto aos recursos midiáticos acreditam os docentes na sua importância quanto na construção na aprendizagem dos alunos, porém revelam a consciência de que eles precisam estar preparados para utilizá-los:

- Ele (professor) tem que ter senso crítico para debate em sala. Porque se ele no caso, não ouvir não este bem informado, ele não iram nem podem trabalhar aquele pensamento do aluno. Ai fica difícil, no caso se o professor tiver uma cabeça negativa, pensa se ele vem com uma tragédia [] a e a gente joga mais lenha na fogueira, só vai prejudicar o pensamento do aluno. E se a gente estiver bem informada [] isso vai repercutir positivamente em sala de aula (PM).

- [.] os alunos gostam quando você passa um vídeo e depois discute sobre o assunto. [] (PGE)

- Os recursos são muito importantes e se tiver o conteúdo bem feito: assistir (o professor) antes o vídeo é importantíssimo... (PM).

- Depende muito, tem casos que eles trazem de novela para a gente discutir em sala, aí tem coisas que eu consigo até, ser for uma coisa negativa aí eu busco uma maneira para a gente conversar qual seria a melhor maneira, a gente começa a discutir aquilo ali. Eu sinto que em certas pessoas transforma a atitude negativa que eles trouxeram de casa (PM).

Quanto à questão relacionada ao professor possuir uma formação crítica para as mídias respondem afirmativamente mostrando, entretanto, decepção com a qualidade de certos cursos oferecidos:

- [] Inclusive, eu este ano, eu me senti um pouco frustrada em um dos cursos em que me inscrevi. Foi o curso da TV Pen Drive. E eu não terminei, não conclui, porque quando eu cheguei lá, eu percebi que a minha tutora era muito insegura. Eu sabia um monte de coisa mais que ela. ... (PGE).

Os sujeitos também revelam nas falas, a ineficiência da gestão pública em relação a dar condições necessárias para o professor desenvolver suas atividades:

- Eu acho assim a gente precisava trabalhar mais, construir mais com a mídia eu sinto falta da construção o aluno, fazer um CD, o aluno fazer um vídeo, aqui à noite eu sinto está falta, porque a gente não tem recurso; ele não tem recurso, é muito difícil você monta um trabalho, assim como eu fiz com fotografia para revelar uma fotografia é preciso colocar um grupo de seis alunos para ratear a revelação do filme para fica mais barato, então eu acho que existe uma grande dificuldade neste momento eu acredito que sim... (PGE).

Tais afirmações mostram que, apesar da mídia estar presente no cotidiano desses professores, a atitude deles é dificuldades e de distanciamento em relação ao tema e por isso a mediação com as linguagens audiovisuais não se realiza. Seja pela incompletude das estratégias políticas “Só tem mesmo a televisão com o DVD. Não tem pen drive “(PM), pela omissão dos gestores escolares ou até mesmo pela falta de uma formação específica dos docentes.

Os dados ainda que parciais, mostram que os professores ainda não estão preparados para fazer mediações, pela fragilidade da sua formação e por falta de condições na escola pública. Para fazer a mediação com os meios o professor precisa gostar de participar, ter

imaginação, deixar de lado a desconfiança, reconhecer as novas linguagens e ter uma atitude de presença no mundo das mídias (BABIN, 1989, p. 180-183).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo exposto, as mudanças tecnológicas e nos meios de comunicação, acontecem com uma velocidade nem sempre igual aos “hábitos culturais, as instituições que os sustentam e a sensibilidade de uma população” (BABIN, 1989, p. 169).

O atual desafio escolar e, por conseguinte, para o professor no exercício de sua função, é assimilar essa interatividade comunicacional possibilitada pela mídia, vendo-a como um instrumento cultural que pode ajudar nas mudanças conceituais e sociais requeridas.

Por outro lado, urge repensar os modelos atuais de formação de professores e isto significa fazer uma análise crítica para rever o projeto pedagógico da escola que não se ajusta nem responde às necessidades e demandas atuais dos sujeitos de EJA.

As mudanças paradigmáticas na educação exigem que as instituições formadoras se centrem na formação continuada docente para fortalecer uma nova concepção de currículo que dê conta do conhecimento de forma articulada, tendo como fio condutor a construção do conhecimento dos alunos e o preparo para compreender todas as dimensões da realidade de forma ampla e integral.

Precisamos de uma educação que seja capaz de articular neste novo espaço, a produção de saberes, competências e valores para dar respostas em termos de qualidade à sociedade. Precisamos de uma educação que venha na contra mão da informação globalizada, que não esteja a serviço de interesses de minorias, que não difunda modismos e não beneficie o consumo rápido do descartável, impondo padrões uniformes de cultura, valores ou de comportamentos. Precisamos de uma educação que utilize a tecnologia, sim, que sejam, de fato, educativas numa outra perspectiva. E, assim, não para domesticar e alienar, mas para provocar o diálogo com a mídia, com o outro, seja na educação infantil, no ensino fundamental, e, em especial, no caminho perscrutado de adultos. O acento que recai sobre este tipo de educação está na capacidade de estranhar ao lado de uma autêntica arte de pensar, proposta por Roszak (2005):

El arte de pensar se basa en la asombrosa capacidad que tiene la mente de crear más allá de lo que se puede prever. No podemos empezar a dar forma a esa capacidad con el fin de aplicarla a fines humanitarios, ni podemos protegerla de abusos demoníacos, sin antes haber

experimentado la verdadera magnitud de la mente. (ROSZAK, 2005, p. 249).

Referências Bibliográficas

BABIN, PIERRE e KOULOUMDJIAN, MARIE FRANCE. **Os novos modos de compreender. A geração do audiovisual e do computador.** São Paulo: Edições Paulinas, 1989.

BRANDÃO, Carlos. A educação popular e a educação de jovens e adultos: antes e agora. In: MACHADO, Maria Margarida (org.). **Formação de Educadores de Jovens e Adultos. II Seminário Nacional.** Brasília: Secad/MEC, UNESCO, 2008. p.17-56.

BAKTHIN, Mikhail. (Volochinov) **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** São Paulo: Hucitec, 1988.

CHARLOT, Bernard. “O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição” In: Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador: UNEB, v. 17, n. 30, jul-dez, 2008, p. 17-31.

CASTELLS, M. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

DELORS, J. e outros. **Educação: um tesouro a descobrir** - Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez/ UNESCO, 2001.

FERRÉS, JOAN. Contrapontos, Volume 8, n2, p.308-315, Itajaí, mai/ago 2008.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O Estatuto pedagógico da mídia: questões de análise In: Educação & Realidade. Vol. 1 nº 1. Porto Alegre: UFRGS, 1976

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** 19ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação.** São Paulo: Centauro, 2005.

_____. A alfabetização de Adultos – crítica de sua visão ingênua: compreensão de sua visão crítica. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos.** São Paulo: Paz e Terra, 2001, p. 15 a 34.

IANNI, Otávio. Enigmas da modernidade-mundo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GIRARDELLO, Gilka; OROFINO, Maria Isabel. **A Pesquisa de Recepção com Crianças: Mídia, Cultura e Cotidiano.** Trabalho apresentado no XI Encontro Anual da Associação

Nacional de Programas de Pós-Graduação em Comunicação, Compós. Publicado em Anais do XI Encontro da COMPÓS. Rio de Janeiro, 2002.

GIRARDELLO, Gilka; PONZI, Elvira. **A imaginação no contexto da Recepção**. Disponível em: <http://www.aurora.ufsc.br/pesquisas/televisao.htm>. Acesso em 27 set 2008.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LEMOS, André. Cibercultura. Alguns pontos para entender nossa época. In: LEMOS, André. CUNHA, Paulo (Orgs). **Olhares sobre a cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

MARTÍN BARBERO, J. Diversidad en Convergencia. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE DIVERSIDAD CULTURAL: práticas e perspectivas, 2007, Brasília. **Anais...** Brasília: Ministério de Cultura do Brasil, 2007 p.1-23.

MARTÍN BARBERO, J. **Dos Meios às Mediações. Comunicação, Cultura e Hegemonia**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

MATOS OLIVEIRA, Maria Olivia. **Representações Sociais Docentes sobre a mídia: aproximações e distanciamentos**. In: **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.18, n.32, jul./dez.2009 p. 211-220**. Disponível em: www.revistadafaeeba.uneb.br/anteriores/numero32.pdf. Acesso em: 20 /11/09.

MATOS OLIVEIRA, Maria Olivia. **Educação de Jovens e Adultos na Bahia: pesquisa e realidade**. Salvador: Quarteto, 2007.

MORAIS, Regis. Mídia e Educação: um Panorama. **Educação, mídia e meio-ambiente**. Alínea, 2004, p. 73 a 95.

NÓVOA, António. A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias. (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988. p. 107-130.

OLIVEIRA, Elza Guimarães. **Educação a distancia na transição paradigmática**. Campinas, SP: Papiros, 2003 {(Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

OZOSCO, Guillermo. Mídia Educação e Recepção. **Revista Famecos**, Porto Alegre, n26, p.16-23, abr.2005.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete Lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 2005.

ROSZAK, Theodore. **El culto a la información: um tratado sobre alta tecnologia, inteligência artificial y el verdadero arte de pensar**. Barcelona: Gedisa, 2005.

SANTOS, Boaventura S. **Pela Mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1999 p. 23 a 49.

SAVIANI, Dermeval. Por uma outra Política Educacional. **Da nova LDB ao FUNDEB**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

THOMPSON, John. **O advento da interação mediada. A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, 77 a 107.

¹ Professora Titular da UNEB da Graduação e do Programa Graduação Educação e Contemporaneidade PEC/UNEB., pertence à Linha 2 de pesquisa: Currículo, Tecnologias Inteligentes e Formação Docente. Autora, entre outros, do livro: Educação de Jovens e Adultos na Bahia: pesquisa e realidade. Salvador: QUARTETO Editora, 2007. E-mail oliviamattos@terra.com.br.

² Professora adjunto da UFS da Graduação e do Programa de Pós-Graduação em Educação. e autora, entre outros, do livro: A relação educativa por entre falas, fios e cartas. Maceió, EDUFAL, 2008. E-mail: elianaromao@uol.com.br