

Marcelo Henrique Leite
Mauro Wilton de Sousa
Rafael Pompéia Gioeilli
Ronaldo Mathias Castelano

Mediações sociais e práticas escolares

Resumo

O presente texto busca dimensionar mediações contextuais presentes nas práticas escolares. Seus autores retomam a significação do conceito de mediação e o aplicam na identificação de pelo menos três perspectivas que se colocam como mediação nas práticas escolares: as mediações contextuais da modernidade e da pós-modernidade, as do desenvolvimento tecnológico e as da presença da imagem e do tempo.

demais amplo, para dar conta do papel conceitual que lhe tem sido atribuído na análise de diferentes práticas sociais na contemporaneidade.

Assim, vale a pena detalhar um pouco mais as dimensões teóricas com que ele é aqui proposto, não só porque é complexo, mas também porque tem tido diferentes acepções. Pretende-se, assim, facilitar e determinar seu entendimento teórico, fator importante para a compreensão de seu lugar frente a práticas escolares de ensino, como se propõe adiante.

Observe-se que como seres racionais nos acostumamos sempre a procurar as causas das coisas, como nos jargões populares que dizem que a todo efeito há uma causa, ou onde há fumaça, há fogo. Essa busca da causa, da determinação, da motivação e do sentido em última instância - a qual se confunde com a própria busca do ser e do saber -, é o que caracteriza o homem como um ser em permanente busca, marcado que é por um questionar e indagar incessantes que se voltam sobre si, sobre os outros e sobre tudo quanto o cerca, da natureza ao convívio social, do visível ao invisível, inclusive sobre a própria existência. E essa busca é o traço que o define desde sempre, desde que ele se percebeu enquanto ser humano. É a característica distintiva do homem em relação aos demais seres, de onde decorre aquilo que só é possível ao ser humano: a produção da cultura. A busca permanente pelo sentido é o que se evidencia nos caminhos que a humanidade tem

Marcelo Henrique Leite, Mestrando em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo, Especialista junto ao Laboratório de Mídias Audiovisuais do Departamento de Cinema, Rádio e Televisão da ECA, Membro do Grupo de Estudos sobre Práticas de Recepção Mediática do CTR -ECA-USP.

Mauro Wilton de Sousa, Doutor em Ciências da Comunicação pela ECA-USP, onde é professor e pesquisador junto ao Departamento de Cinema, Rádio e Televisão. Membro do Grupo de Estudos sobre Práticas de Recepção Mediática do CTR - ECA - USP. Coordenador e autor de *Sujeito, O Lado Oculto do Receptor*, Editora Brasiliense e autor de *Novas Linguagens*, pela editora Salesiana.

Rafael Gioielli, Mestrando em Ciências da Comunicação e Bacharel em Comunicação Social pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Atualmente é docente no curso de Comunicação Social da UniSant'Anna em São Paulo. Membro do Grupo de Estudos sobre Práticas de Recepção Mediática do CTR - ECA - USP.

Ronaldo Mathias, Doutorando em Ciências da Comunicação junto à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo e professor do Curso de Comunicação Social da Faculdade de Belas Artes de São Paulo. Membro do Grupo de Estudos sobre Práticas de Recepção Mediática do CTR -ECA-USP.

1. Introdução: As mediações como perspectiva interpretativa

A perspectiva de estudo de diferentes práticas sociais através do conhecimento das mediações que lhes são constitutivas, ou que de alguma forma atuam em seu interior, vem se constituindo em campo instigante e produtivo de pesquisa. O termo práticas sociais refere-se às atividades da ação humana dotadas de sentido. Entre elas estão as práticas comunicacionais, políticas, religiosas, entre uma infinidade de outras, que englobam também as práticas escolares, expressão imediata do ensino como forma de inclusão e reprodução do saber e da vida social. O termo mediação, se entendido em sua primeira expressão semântica, traduz o objetivo de intermediar. Nessa acepção, assim direta e imediata, sem uma problematização mais elaborada, é um termo ainda insuficiente, porque

seguido ao longo dos tempos e nas explicações que tem criado para explicar a existência, ora através da fé, ora da filosofia, ora através da ciência.

O termo mediação pode, à primeira vista, parecer opor-se a essa busca de causalidade, como se significasse eventuais intermediações acentuando ou modificando a causa das coisas: um terceiro fator, um alguém, uma coisa que, como um terceiro, intercedesse ou atuasse frente à relação entre dois, miraculosa ou racionalmente. As noções de intermediário, filtro, intercessor são imprecisas exatamente porque colocam a mediação como algo que é externo aos atores, aos sujeitos, quando, na verdade, a mediação está presente nas próprias características de diferenças e semelhanças que estão presentes nos atores em relação. Por essa razão, pode-se dizer que é a diferença que existe entre os atores e o conflito que dela decorre o elemento que define o sentido que toma essa mesma relação¹. Os sentidos que marcam e caracterizam os atores em relação podem explicar o sentido que atribuem às práticas daí derivadas, expressão dessa relação, e nas quais se inserem. E esse é o processo mesmo da mediação². Nesta acepção, tudo pode ser mediação, importando, no entanto, saber identificar qual ou quais delas atuam de forma preponderante, ou seja, hegemônica, de sorte a direcionar o sentido resultante da própria relação. Exemplos da vida cotidiana ajudam a pontuar esse processo: a postura indisciplinada de uma classe escolar pode estar relacionada prioritariamente, por exemplo, à mediação representada pela desigualdade econômica mais do que pela idade ou pelo sexo; a guerra civil em um país pode estar ocultando a mediação de religiões em conflito, mais do que razões étnicas, sexuais ou sócio-econômicas; as práticas comunicacionais das pessoas através dos diferentes meios podem ter mediações diferentes, por exemplo, a idade mais do que a etnia ou origem econômico-social. As mediações são

datadas sempre em tempo e espaço, são contingentes e podem se alterar, se modificar, dada uma nova relação ou configuração tempo-espacial.

Assim, o campo das mediações aponta de forma mais imediata o próprio componente que faz com que a causalidade não se confunda com uma ação linear, única, a-histórica, pré-determinada. É bem verdade que esta presente acepção de mediação se baseia mais em uma perspectiva sócio-cultural, na busca dos fatores culturais que dão sentido hegemônico a práticas de vida, devendo ser relacionada teoricamente aos conceitos de sentido e de hegemonia.³ Em outros campos do saber, como na biologia, na física ou nas ciências exatas, pode assumir outras particularidades, outros usos. Assim, ainda que se admita a influência econômica sobre as diferentes práticas de vida na contemporaneidade, isso não anula indagar sobre as mediações que a reforçam ou não, as peculiaridades que assumem essas mesmas práticas no tempo e no espaço da história das formações sociais capitalistas.

As mediações estão presentes em todas as relações humanas que se traduzem em práticas de vida. Não lhes são externas, ex-machina, intercessoras ou abruptas, mas, sim, constitutivas dessas mesmas práticas. É, então, nessa perspectiva conceitual e ao mesmo tempo teórica que se percebe a contribuição possível de seu uso em vários campos de análise da vida sócio-cultural, política e econômica. Tome-se, por exemplo, as contribuições conceituais que o estudo das mediações nos dá para rever a relação das pessoas com os diferentes meios de comunicação social na contemporaneidade. Quando nos acostumamos, muitas vezes de forma estereotipada, a configurar esses meios como poderosos na constituição do imaginário social, na decisão eleitoral, no apassivamento das consciências, na uniformização da capacidade crítica e seletiva de jovens, como que generalizando causas e efeitos, esquecemos, na verdade, das diversas situações e posições de vida, das

(01)Vide: *Signates, Luiz. Estudo sobre o conceito de mediação. Revista Novos Olhares, CTR/ECA/USP. São Paulo, n.2., 1998;* Willians, Raymond. *Marxismo e Literatura, Zahar Ed., Rio de Janeiro, 1979.*

(02) *Martín-Barbero, Jesus. Dos meios às mediações. Ed. UFRJ, Rio de Janeiro, 1997; Orozco Gómez, Guillermo. Mediaciones tecnológicas y des-ordenamientos comunicacionales, in Revista Signo y Pensamiento, n.41., Pontifícia Universidade Javeriana, Bogotá, Colombia, 2002.*

(03) *Escosteguy, Ana Carolina D. Cartografia dos estudos culturais. Ed. Autentica, Belo Horizonte, MG, 2001.*

formas de acesso tecnológico, das motivações étnicas, etárias, tecnológicas, políticas e religiosas, além das condições econômicas e dos diferentes gêneros e linguagens dos próprios media, em si mesmos plurais, que constituem uma imensa rede de mediações que marcam a relação da sociedade com os media. Diante de uma sociedade caracterizada cada dia mais como plural e diversa, em si e no modo como dá sentido aos media, é difícil conceber uma relação, sempre e necessariamente uniforme, padronizada e passiva, dos diversos sujeitos com os meios, ainda que observemos essa sociedade como sendo globalizada, economicamente e culturalmente mundializada. As mediações presentes nas relações possibilitam distinguir a significação dessa relação, ainda que essa possa ser ora determinação, ora impacto, ora influência. Porém, o entendimento do sentido dessa relação, aquele que sobressai diante das inúmeras mediações possíveis, só pode efetivar-se na delimitação precisa de tempo e de espaço na qual as relações se situam, na temporalidade específica da vida das pessoas, da sociedade e dos media em interação.

As práticas escolares, assim como as comunicacionais, estão imersas nesse contexto de influência de múltiplas mediações. A escola, tanto quanto o ensino, se situa em contextos os mais diversos e pode ser analisada em sua historicidade também através do estudo das mediações que constituem suas práticas. Como será desenvolvido adiante, aqui se propõe que nos dias de hoje há pelo menos três direções que marcam o sentido que assumem as práticas escolares, todas elas condicionadas por mediações sócio-culturais que se tornaram hegemônicas na contemporaneidade: 1. a da crise do modelo de sociedade derivado da modernidade capitalista que caracterizava a sociedade até meados do século XX; 2. a das novas relações que a sociedade estabelece com a tecnologia, de onde resulta a hegemonia do entretenimento sobre o

saber, da imagem e do som sobre a escrita, configurando novos modos de ver a vida e o mundo, de se posicionar quanto às instituições formadoras, representadas social e culturalmente pela família, igreja, escola, partidos, etc; 3. a da transformação da relação entre a escola e a comunicação ao longo da história recente, implicando em práticas pedagógicas muitas vezes complexas e conflitivas.

As mediações sócio-culturais da contemporaneidade podem estar atuando de forma a ressignificar o lugar da escola, do professor e do aluno, de práticas e estratégias didático-pedagógicas, em um processo de lenta negociação, que já se toma perceptível em seus traços nos diversos conflitos que vemos emergir no ambiente escolar e educacional e que nos alertam para entender o caráter histórico e político do próprio sentido da educação.

2. Mediações contextuais: O moderno e o pós-moderno

Como já foi dito, a mediação é o elemento que constitui e direciona o sentido de uma relação. Ao contrário do que se pensa, a mediação não está entre os sujeitos, como algo externo a eles. Encontra-se presente em cada um deles e se evidencia e se projeta para fora por meio da relação, atuando paradoxalmente como o constitutivo daquilo que aproxima e diferencia cada um dos elementos presentes nessa relação. Se há uma relação, há pelo menos uma mediação atuando e direcionado seu sentido. Um gosto musical, uma prática cotidiana, uma opção política, a sexualidade, o gênero, o comportamento e a moda são apenas algumas mediações possíveis. Seria impossível delimitar tudo aquilo que pode ou não mediar uma relação. As mediações só podem ser identificadas, de fato, no momento em que a relação se estabelece e nela se evidencia um conflito, a diferença. É preciso considerar também que em uma mesma relação podem atuar inúmeras mediações. Porém, se há potencial-

mente infinitos elementos de mediação, há alguns que se colocam invariavelmente como hegemônicos, ou mesmo que atuam com maior freqüência em uma série de relações ainda que com importância secundária. É o que observamos, por exemplo, com o sentido do contexto sócio-histórico.

Perceber o ambiente social e histórico como um elemento de mediação constante e relevante nas relações estabelecidas na dinâmica da vida cotidiana perpassa a compreensão de que a cada época há um conjunto de idéias e comportamentos dominantes ou hegemônicos que determinam aquilo que é aceito socialmente como a conduta padrão ou normal. A esse conjunto Foucault (1996) dá o nome de episteme. Na medida em que observamos nos dias atuais um processo de questionamento de epistemes, ou seja, de desconstrução e reconstrução de padrões comportamentais, instituições e discursos socialmente legitimados, o momento em que vivemos tem por marca o conflito. É esse conflito que se apresenta de formas variadas como uma mediação fundamental nas relações contemporâneas cotidianas - e, de uma maneira bastante acentuada, nas relações escolares e educacionais.

De maneira simplificada, poder-se-ia dizer que de um lado desse conflito está a episteme forjada durante todo o período que denominamos de modernidade. De outro, o que se coloca é o mal-estar e a descrença em relação aos discursos e instituições modernas e a percepção da emergência de uma nova episteme, a qual denominamos aqui de pós-moderna. Estaríamos, portanto, vivendo imersos em um momento de conflito entre modelos sócio-culturais. Algo que se efetiva e evidencia na medida em que a nova visão de mundo pós-moderna e as práticas dela emergentes confrontam-se com o velho modelo de civilização proposto pela modernidade, o qual possui suas práticas e seu discurso ainda hegemônicos nas estruturas institucionais que marcam a sociedade contemporânea.

Se esse conflito já se apresenta há

pelo menos 50 anos, aprofunda-se ainda mais a cada nova geração e constitui mediação inquestionável das relações e dos sentidos diversos que se atribuem ao dia a dia escolar e à educação de uma maneira geral. Ainda que pese todos os avanços inegáveis ocorridos nesse campo nos últimos anos, o modelo educacional e a Escola que oferecemos atualmente ainda é uma instituição da modernidade, herança viva do Iluminismo. Baseia-se num ideal de universalidade do homem, na racionalidade, na negação das emoções, no livro, no uniforme, na organização linear do espaço e na disciplina formal, entre outras características. O aluno que senta nos bancos escolares, no entanto, é um habitante do mundo globalizado, pós-moderno, alfabetizado nas novas tecnologias, acostumado ao fluxo frenético de informações, imagens e sensações, hedonista, imediatista, vivendo sobretudo em busca do prazer. É como se estivéssemos a oferecer um sapato 36 para um pé que calça o número 37. O incômodo, os calos e os machucados resultam inevitáveis. As marcas desse descompasso se evidenciam tanto no pé quanto no sapato.

Para entendermos melhor como esse conflito se caracteriza como mediação nas relações do mundo contemporâneo, é importante um breve resgate dos contornos de cada uma dessas epistemes - a moderna e a pós-moderna.

Durante grande parte da história da humanidade, o conhecimento e o saber estiveram presos à tradição. Nesse contexto, educar consistia em passar a tradição dos antigos aos mais novos e manter vivo aquele conhecimento acumulado ao longo do tempo. Até o advento da escrita isso era feito através da Oralidade e da expressão corporal, com a utilização das narrativas míticas, dos rituais, da indumentária, entre outros recursos. O conhecimento disponível, as práticas culturais, a língua, as técnicas, a história, o mito e a religião misturavam-se de maneira orgânica nisso que chamamos de tradição. Não havia a preocupação em

superar os conhecimentos disponíveis uma vez que a realidade estava pré-determinada por forças sobrenaturais. A vida era encarada de maneira cíclica. Os indivíduos sentiam-se atrelados a uma realidade mítica totalizante regida pela força Divina na qual não poderiam interferir. Não possuíam força para desafiar aquilo que acreditavam ser o sobrenatural. Todo o conhecimento de que dispunham vinha de Deus, era revelado.

A modernidade enquanto processo social e histórico veio justamente romper com esse lugar central do saber dogmático e da tradição. A partir da baixa Idade Média, diversos movimentos passam a questionar a validade dos postulados religiosos e do saber mítico, contrapondo-os com um conhecimento agora laico e racional. Aos poucos o mundo vai se desencantando e começa a se delinear uma nova modalidade de saber: o saber secular. Esse processo de transformação que chamamos de o advento da modernidade acontece em meio a diversos conflitos e é acompanhado de transformações de ordem política e econômica. Seus momentos fundamentais são as revoluções industrial e francesa e o Iluminismo. Acontecimentos em que o homem afirma como sendo sua a responsabilidade de conhecer e explicar a realidade, emancipando-se, assim, das trevas representadas pelos dogmas religiosos e iluminando toda a vida com a técnica e o conhecimento racional e empírico (ROUANET, 1993).

Aos poucos, busca-se um distanciamento do universo da tradição. Tudo o que estava ligado ao mito, à religião, ao passado é desvalorizado e negado (ORTIZ, 2003). Para o homem moderno, o conhecimento verdadeiro precisa ser construído e testado, tendo como ponto de partida a ciência e a argumentação. O conhecimento tradicional e religioso torna-se sinônimo de atraso, de irracionalidade, de subdesenvolvimento. Oposto às particularidades das diversas tradições

religiosas, o conhecimento iluminado da modernidade seria universal, dotado de um sentido único. O progresso é o ideal que passa a ser perseguido, dando a idéia de uma linearidade única para toda a vida em sociedade. A modernidade emancipadora, dessa maneira, passa a organizar todas as esferas da vida buscando seu ideal e converte-se em um projeto de civilização apoiado em instituições que determinam comportamentos e condutas.

A negação do conhecimento de origem tradicional e religiosa dá espaço para o desenvolvimento do conhecimento científico, racional e empírico. O mundo moderno gradualmente é liberto das arbitrariedades da fé. As instituições de fundamentação religiosa são substituídas pelas instituições civis e laicas reguladas pelo Estado. Os reinados dão lugar às Repúblicas. O absolutismo, à democracia. As cortes religiosas são substituídas pelas cortes civis. A educação deixa os domínios da igreja para estar sob tutela do Estado, em uma série de transformações que poderiam ser citadas.

Emergem nesse processo três características que são fundamentais para entendermos a episteme moderna e os conflitos contemporâneos. Em primeiro lugar, está a valorização da razão em detrimento da emoção. Como o atributo humano por excelência, para os filósofos da modernidade a racionalidade seria o único elemento capaz de diferenciar os homens dos demais animais e, portanto, de levar a humanidade a atingir o objetivo de construção de uma sociedade emancipada, fosse das intempéries naturais, fosse do obscurantismo do mito. O corpo e as sensações físicas e eróticas, por sua vez, passaram a serem vistos nesse contexto como aquilo que, ao contrário da razão, aproxima os homens da animalidade, marcando sua porção irracional e bestial. As sensações físicas, eróticas e os prazeres são desvalorizados e até mesmo coibidos por uma conduta disciplinadora rígida. Assim, a racionalidade torna-se o novo parâmetro

de regulação da vida social que se organiza em uma perspectiva funcional. Tudo aquilo que não contribui para a conquista dos objetivos da emancipação racional deve ser evitado. Isso inclui a diversão, o hedonismo, o prazer, a religiosidade e as emoções.

Em segundo lugar, está a transformação na vivência do tempo. Se nas sociedades regidas pelo mito, o tempo é cíclico, visto como algo que se repete, na modernidade passa a ser projetado e organizado como algo linear, numa perspectiva evolutiva. Na modernidade o futuro já começou e a obrigação da conduta funcional na busca pelo progresso impõe como necessidade a superação constante, a evolução. O tempo passa a ser dividido de maneira objetiva e racional em etapas e metas a serem cumpridas: o momento do trabalho, do descanso, do lazer, do estudo, etc. Como algo escasso e que se esvai, o homem moderno passa a sentir o tempo como pressão (HABERMAS, 1990). Está sempre tentando recuperar o “tempo perdido”. De uma maneira geral, a vida entra num movimento de aceleração sem controle em que o tempo, cada vez mais precioso, torna-se uma nova moeda. O próprio trabalho e as relações econômicas passam a ter no tempo a medida de seu valor.

Como terceira característica chave da modernidade, pode-se salientar a idéia do progresso constante e a promessa de um futuro sempre melhor. A ordem religiosa pressupunha um destino pré-determinado o que desautorizava até certo ponto a ação humana. As transformações não seriam possíveis aos homens. O saber iluminado inverteu essa lógica e creditou ao ser humano a capacidade e a obrigação de transformar a realidade. Nesse sentido, toda a ação racional deveria ser controlada e aglutinada no sentido único do progresso tendo como objetivo final a conquista da Utopia. Adotou-se a conduta funcional. Tentou-se limitar e minimizar a ação dos atributos humanos não racionais como a emotividade, a fantasia e o prazer. Nenhuma das esferas da vida deveria

estar livre da disciplina e da conduta organizadas racionalmente e voltadas ao ideal de progresso. O prazer, visto como algo menos importante e até perigoso, deveria ser adiado e todos os esforços, energia e tempo dedicados ao desenvolvimento técnico, científico e industrial. A modernidade prega como condição da emancipação o adiamento do prazer.

Com a disseminação e aprofundamento dessas características, o princípio emancipador que marcou o início da modernidade transforma-se em padrões de normatização e numa paranóica busca pelo desenvolvimento técnico e científico. Toda a vida cotidiana foi sendo desprovida da emotividade e funcionalizada em nome da Utopia. No entanto, ao passo que essa lógica se acirrou, a emancipação prometida não se concretizou sendo constantemente adiada a um futuro próximo, porém ainda ou nunca alcançado. A repressão das emoções e do prazer e a conduta quase robotizada da humanidade não vê sua contrapartida ser conquistada. O que se observa, ao contrário, apesar de todo o avanço tecnológico e científico proporcionado pela modernidade é a ampliação das mazelas sociais como a miséria, as desigualdades econômicas, a ameaça de uma guerra de destruição total gerada pelo desenvolvimento da indústria da guerra, além da destruição ecológica proporcionada pelo uso voraz dos recursos naturais. É nessa perspectiva de descrença, que grande parte do século XX vive-se **marcado** pelo questionamento da validade das prerrogativas modernas. Logo após a Segunda Guerra Mundial emerge um sentimento forte de negação e de descrédito ao projeto moderno e uma nova conduta de vida passa a serposta em prática aos poucos de maneira não organizada. É nesse momento que passa a se falar na condição pós-moderna ou pós-modernidade.

Antes de ser uma proposta, um projeto ou um processo civilizatório como foi a modernidade, o que aqui chamamos de pós-modernidade é a materialização da descrença e da recusa

do projeto moderno. Se após vários séculos de hegemonia da razão e de repressão dos prazeres, da busca desenfreada pelo desenvolvimento técnico-científico, da organização metódica e funcional da sociedade e do conhecimento, a Utopia prometida apenas aparece como um sonho cada vez mais distante, o mundo pós-moderno configura-se como resposta a esse fracasso apoiando-se em uma série de novos comportamentos, ainda que isso não ocorra de maneira objetiva.

No campo filosófico, coloca-se em xeque a capacidade dos modelos explicativos e das metanarrativas propostas pela modernidade em explicar ou resolver os problemas da humanidade (LYOTARD, 2002). A especialização extrema do conhecimento, sua divisão em ciências autônomas, a impossibilidade de compreensão do todo, começam a ser contrapostas por interpretações mais holísticas do conhecimento. Contra o desenvolvimento técnico e industrial extremo e o consequente prejuízo natural, diversos movimentos propõem a criação de uma consciência ambiental. Contra a repressão dos sentidos emerge um comportamento mais liberal que eclode nos anos 1960 na forma da revolução sexual. O feminismo e outros movimentos sociais que eclodem também a partir dos anos 60 denunciam os perigos e o caráter ideológico dos ideais de universalidade do homem e exigem que as diferenças sejam reconhecidas. Aos poucos, a política tradicional, marcada pelos partidos e sindicatos, perde espaço para a contracultura e outras ações de fundo político patrocinadas pelos novos movimentos sociais. A cultura ocidental iluminada passa a perder espaço com o resgate das tradições e com o reaparecimento da religiosidade na vida cotidiana.

A episteme pós-moderna poderia ser vista como resultante desses novos padrões de comportamento. Poderia ser definida também como sendo marcada pelo elogio ao sensível e ao emocional e pela alteração no sentido do tempo, agora voltado mais ao

presente, ao momento imediato. Nesse processo, o corpo ganha maior importância. Uma vez que é o vetor das emoções e das sensibilidades, passa a ser cultuado e valorizado. A aparência antes reprimida emerge com grande importância evidenciada na moda e nos padrões de consumo. Os relacionamentos ganham um caráter menos contratual e mais instável. A sexualidade ganha maior importância, deixa de ser um assunto proibido para ser discutido na mídia e nas escolas (BAUMAN, 2003). O prazer passa a ser uma nova medida de valor. Não se aceita mais o adiamento dele. Desacredita-se uma visão essencial do homem, dos fatos e das coisas. Passa-se a admitir a relatividade. Esses são apenas alguns comportamentos que surgem de maneira dispersa e desorganizada nas práticas cotidianas contemporâneas e que resultam da ou na episteme pós-moderna e que se colocam como ponto de visibilidade do profundo conflito que marca a vida no início do século XX.

Como palco privilegiado desse conflito estão as instituições criadas pela modernidade as quais existem para difundir seus ideais: a Escola, o Estado, a Universidade, a Família, o casamento e as instituições políticas em geral (partidos, sindicatos, etc). O que se verifica desde meados do século XX é a descrença absoluta na capacidade dessas instituições em responder aos objetivos que propõem e em se adaptarem ou dialogarem com os novos comportamentos sociais que despontam. Há um choque direto e inevitável com as novas posturas pós-modernas. É ao passo em que há uma recusa gradativa e profunda do discurso moderno mas mantêm-se operantes as instituições remanescentes dele que eclode e se manifesta a crise e o embate que marcam a vida contemporânea. Tão maior será esse conflito quanto menor for a flexibilização das instituições para o diálogo com as novas condutas. Tomemos aqui como exemplo o espaço da Escola.

A Escola, tal como a conhecemos, é uma criação do Iluminismo. Nela estão presentes todas as características que definem a modernidade. Por princípio,

trata-se de uma instituição laica e universal, baseada no saber de origem científico e racional. Dentro da perspectiva da universalidade, a educação escolar não se trata apenas de um direito, mas de um dever de todo o cidadão. Deve ser igual para todos e todos têm a obrigação de serem iguais, independente da classe social, da cor, da raça ou do gênero. O currículo escolar, por sua vez, é organizado por fases e etapas que se complementam numa perspectiva evolutiva. O sentido maior de cada etapa está na preparação para a etapa seguinte, os conhecimentos não tem necessariamente uma aplicabilidade imediata. A avaliação se dá sempre em função do tempo, pela capacidade do aluno em acumular o conhecimento num determinado período. As atividades também se dividem de maneira organizada em momentos e espaços específicos dedicados ao estudo, ao lazer, à alimentação, à atividade física, entre outros. O conhecimento é especializado, dividido em matérias: a matemática, a física, as artes, a língua, etc. A motivação Escolar é baseada na repressão e na disciplina. Não há a necessidade em a Escola ser prazerosa, apenas em passar o conteúdo ao aluno. Por isso, a questão da disciplina é fundamental: filas, classes, uniformes e condutas rigorosas. Por fim, a Escola traz consigo a promessa moderna do progresso, da ascensão e do desenvolvimento social e de um futuro melhor, ainda que não seja capaz de garantir isso.

Dentro desse modelo, a Escola acaba sendo um espaço privilegiado para a manifestação do conflito de epistemes. O aluno de feições pós-modernas se depara com uma instituição que não condiz com sua realidade e seus anseios. O conflito que daí emerge torna-se mediação constante nas relações estabelecidas no ambiente escolar. O aluno não consegue se adaptar ao modelo disciplinador proposto pela instituição e nem ao modelo curricular abstrato e gradual. O jovem pós-moderno quer aplicar seus conhecimentos no ato, quer

ter uma relação mais emotiva com a matéria, quer que a Escola seja espaço de troca, de prazer, de relacionamento interpessoal. No mundo pós-moderno não há tempo para o adiamento, seja dos resultados, seja da emoção. Tudo tem que ser aplicável de imediato sob pena de ser esquecido ou desvalorizado. A vida contemporânea é tão incerta que o aluno que senta nos bancos escolares hoje não sabe se estará ali amanhã. Por isso, rejeita aquilo que não se aplica de imediato e não crê nas possibilidades de transformação prometidas pela Escola num período de tempo bastante longo. Sem sentir que há a necessidade de uma postura disciplinada e submissa, o aluno desafia a autoridade e recusa a relação vertical com seu professor. Além dessas, há muitas outras evidências de como esse conflito da episteme moderna que marca a instituição com a episteme pós-moderna que caracteriza o aluno passou a mediar as relações escolares contemporâneas.

É nesse ambiente conflituoso derivado do contexto sócio-histórico marcado por epistemes em contraposição que esse deve ser visto como uma das mediações mais atuantes nas relações efetivadas na sala de aula e nas relações educacionais em geral, seja familiar, comunitária ou religiosa. Compreender as razões do conflito e entender os significados dessa mediação, no entanto, pode tornar a atividade educacional mais fácil e adequada ao mundo contemporâneo.

As características mostradas até aqui nos possibilitam entender o contexto que marca a civilização moderna ocidental. Isto é, o saber no ocidente caracterizou-se pelo racionalismo introduzido pelo Iluminismo tendo a escola como espaço formador dessa cultura e servindo como agente para amalgamar e gerar as identidades sociais, políticas, culturais e tecnológicas ao longo de todo o período chamado moderno. Também demonstramos como a escrita, assumindo ser ela a tecnologia de

produção de conhecimento, apresentava-se ao homem moderno como o veículo preponderante de acesso à “verdade” racional, tornando-se o espaço, ou melhor, “a sede” do saber para o homem.

Neste contexto, a escola passou a ser o agente da hegemonia da escrita, do saber, da razão e também, por outro lado, passou, paulatinamente, a ser um espaço de rejeição às outras formas de aquisição do conhecimento. A imagem e outras formas mais lúdicas e intuitivas de apreensão do saber foram as que mais sofreram pela sua descaracterização. Esta rejeição, pode-se assim dizer, foi reflexo de um contexto de severas críticas à imagem trazida pelos iconoclastas na idade média e geraram na escola, desde sua formação no contexto histórico da modernidade, uma repulsa à imagem, passando a escrita a ter o domínio total do caminho para aquisição do conhecimento. Neste sentido, podemos dizer que a escola foi um dos agentes mais importantes da hegemonia da escrita e a exclusão do que chamamos atualmente de audiovisual (escrita + imagem + som) como espaços de aprendizado.

Esse mundo mecanicista trazido pela hegemonia da razão e da escrita como a “verdade” começou a dar sinais de ruptura no mesmo momento em que a própria sociedade ocidental questionou a racionalidade da modernidade com suas identidades classistas e homogêneas. Esses questionamentos tomaram maior envergadura no período pós-Segunda Grande Guerra, quando o racionalismo iluminista começou a ser questionado. Nesse contexto outras formas de expressão humanas passaram a coexistir mais intensamente na forma de apreender o conhecimento. Isto é, a imagem e o som começaram a fazer parte mais intensamente das formas de aquisição do saber por parte de uma gama cada vez maior de pessoas. Essa mesma situação levou ao aparecimento e a utilização ampliada das tecnologias do audiovisual como espaço de prazer e também do aprendizado. Desde

meados do século XX, as novas tecnologias do audiovisual, como o rádio e a TV, integram o cotidiano das pessoas, produzindo novas experiências de saber, sentir e viver.

As novas tecnologias, mais assimiláveis ao corpo discente começaram a compor um espaço de conhecimento ainda desconhecido pela esfera da escola tradicional que muito fez para diminuir a ação das outras formas de linguagens dentro da esfera de influência de seus muros. Porém, esse mesmo corpo discente e também alguns educadores mais sensíveis ao novo contexto, como Paulo Freire, exigem da escola uma maior ampliação do diálogo com essas novas fontes de informação, lazer e conhecimento e, também, a entender a multiplicidade de identidades possíveis dentro desses novos ambientes. O corpo discente passou a ser visto não mais como “caixinhas” vazias esperando serem preenchidas pelos detentores soberanos do saber. A comunidade escolar, passou assim, a ter que apreender novas formas, tanto de aquisição de saberes como também de respeito às identidades há muito subjugadas pela hegemonia da racionalidade moderna.

Sendo assim, as novas tecnologias do audiovisual devem ser vistas como espaços de um novo saber, trazendo consigo novos códigos e modos de ver que são disseminados pela imagem e pelo som. A escola, quando deixa de ser o lugar absoluto do saber, observa-se inserida em uma nova crise uma vez que ainda não domina a “gramática” dessa “forma” de saber, ao contrário do aluno que já de muito antes do ingresso na escola domina esse código.

3. Mediações tecnológicas: As mediações da imagem e do tempo

Esse revigoramento trazido pela imagem ao espaço escolar do saber e do conhecimento trouxe consigo novas formas de sensibilização. A imagem e o som, já se sabe, falam mais ao sensível, ao intuitivo, ao lúdico. Por

exemplo: é conhecida a divisão feita pelo cérebro ao tratar da imagem em regiões diferentes das utilizadas para a escrita. Estudos cognitivos demonstraram que o cérebro utiliza muito mais o lado direito para a imagem e o som e o lado esquerdo para a escrita. Imagem e som trouxeram consigo novas tecnologias para a produção de conhecimento e também outros tipos de desafios à escola que durante muito tempo evitou a utilização desse instrumental mais lúdico, somente expostos aos alunos nos primeiros anos escolares e, logo após a sua alfabetização, relegados ao segundo plano.

Ao analisarmos a imagem também como tecnologia começamos a perceber que ela é por si só bem diferente da escrita. Um primeiro aspecto é a falta de linearidade, o que ao contrário é muito bem perceptível na escrita. Na imagem, na maioria das vezes, não nos é possível indicar seu início ou seu fim. Onde começa e termina uma imagem? Ela tem começo? Ela tem fim? Já no texto aqui apresentado fica bem clara a possibilidade dessas indicações. Esse pequeno exemplo, por si só, já basta para demonstrar que as tecnologias empregadas para a construção da imagem são, a priori, diferentes das utilizadas pelas tecnologias da escrita. O texto exige um encadeamento lógico mais racional. A imagem, por outro lado, exige uma maior sensibilidade intuitiva para expor suas intenções. É importante aqui demonstrar esses aspectos no intuito de entender o processo pelo qual a sociedade, a escola, os alunos e as tecnologias passaram desde a episteme moderna até a atual pós-modernidade.

As novas tecnologias empregadas pelo homem trouxeram consigo novos campos, práticas sociais e mediações além de novos veículos de interseção dessas mesmas práticas. Nesse novo contexto, a televisão, como agente de mediação foi um marco como um novo espaço, utilizando-se da imagem, do som e do texto conjuntamente. A tecnologia empregada pela televisão caracteriza-se na possibilidade de

“conversar” com uma enorme massa social e ao mesmo tempo empregar novas linguagens de expressão. Essas novas formas foram impactantes para a sociedade moderna da metade do século XX para cá e foram parceiras de mudanças nas configurações geopolíticas, culturais e econômicas da sociedade ocidental. A sociedade moderna passou a relacionar-se com o mundo muito mais através do espaço da televisão do que de outras formas de comunicação. Houve pequeno mas significativo enfraquecimento de outras formas de mídia em detrimento da televisão. Os jornais, as revistas, os rádios e outros veículos passaram a buscar novas formas de atrair o espectador para suas notícias.

Nesse contexto, a escola ainda se via como um dos últimos baluartes em defesa da escrita como forma hegemônica de aquisição do conhecimento, muitas vezes evitando a televisão como instrumento de aprendizado. Este temor, de certo advindo do desconhecimento de como se utilizar a TV de forma compatível e coerente com os interesses pedagógicos, desestimulou a escola a utilizar e interagir com essa ferramenta no seu espaço cotidiano. Houve por parte de certos grupos uma super valorização da TV como possibilidade de substituição do professorado na incumbência de ensinar. Por outro lado, houve, também, um desinteresse por parte de certos grupos em investir nessa nova mídia como lugar de aquisição de conhecimento buscando, em vez disso, julgá-la mais por uma visão político ideológica do que como novo espaço de troca, de mediação, de aprendizagem e de práticas sociais.

Tempo e Temporalidade

As tecnologias do audiovisual trazem consigo uma nova maneira de fruir o tempo que altera de forma profunda nossa dimensão de sociedade, família e pertencimento. Podemos, conforme exposto até aqui, retomar a caracterização da modernidade como período sócio-histórico onde o tempo

social, profissional e escolar era regrado pelas noções de linearidade e de cronologia impostas, por um lado pela escrita, e por outro, pelo relógio da história universal na caracterização dada à vida moderna. A modernidade impôs ao homem a planificação do tempo dividindo-o em tempo para trabalhar, tempo para comer, tempo para estudar, tempo para comprar, entre tantos outros. Sendo assim, podemos falar do período moderno como aquele onde tudo o que não pudesse ser catalogado, classificado, racionalizado e temporalizado pelo relógio seria colocado à margem de seu projeto. Disso resultou, em primeiro lugar, a valorização da razão em detrimento da emoção. Segundo, resultou na organização e planificação das sociedades pré-modernas através da noção de evolução histórica. Terceiro, resultou na organização do presente em função da constante promessa do progresso e da conquista do futuro. Esta terceira característica é evidenciada em nossa bandeira nacional. Ao observarmos a bandeira brasileira lemos: Ordem e Progresso. Isto é, é apenas com a ordem presente que haverá progresso futuro.

Retornando às questões tecnológicas, essa forma de linearidade imposta pela modernidade não compartilha com as formas de expressões tecnológicas do audiovisual. O tempo do audiovisual é muito mais marcado por uma temporalidade, isto é, a experiência do tempo projetada pelo próprio ser na caracterização de uso dos aparelhos. Cada pessoa apropria-se do tempo de forma diversa - culturas, sociedade e grupos sócio-econômicos utilizam o tempo de formas múltiplas. Essa apropriação do tempo tem em comum com as imagens o nexo de que nelas a apropriação passa, na maioria das vezes, por temporalidades diversas muito mais sensíveis que analíticas. Sendo assim, a episteme moderna, linear, que tem a escrita como sua sede passa a coexistir e a competir ou conflitar com a multiplicidade de olhares trazidos pela episteme pós-moderna, visual e

sensível, influenciada de maneira evidente pelo tempo tecnológico do audiovisual.

Esse contexto foi ainda mais sacudido com a introdução das novas tecnologias de comunicação que a partir, principalmente da invenção do computador, remodelaram as formas de se comunicar trazendo novos espaços de mediação e novas práticas sociais. Se a TV trouxe um espaço massificado pelos mídias, com a introdução das novas tecnologias, ocorreu uma multiplicação dos espaços que passaram a ser mais individualizados, isto é, setorizados em pequenos grupos. Isso é perceptível na atualidade na diversidade de identidades que emergem junto ao jovem urbano através de sua organização e pertencimento a grupos, clubes, associações que atendem a perfis e culturas próprios e configuram o processo que se convencionou chamar de tribalismo.

Se no contexto moderno falamos da linearidade, da racionalidade, da promessa do futuro e do tempo cronológico, nessa nova sociedade pós-moderna podemos falar da emoção, do viver o hoje e da temporalidade como características das práticas que nele se desenvolvem. Novas tecnologias trazem a possibilidade da utilização da imagem e do som como forma de expressar a emoção na mesma velocidade das redes de computador. Novas identidades podem ser criadas e desenvolvidas nesse ambiente virtual e o tempo cronológico do relógio passa a ter seu significado reduzido, porém não totalmente descaracterizado, frente à temporalidade difusa da experiência do viver.

É nesse contexto marcado pelas novas tecnologias audiovisuais, pela episteme pós-moderna, pela nova dinâmica do pertencimento e pelas novas formas do conhecer que a escola vê-se obrigada a rever suas formas tradicionais de aquisição e produção do saber. É nesse mesmo ambiente que se vê obrigada a dialogar com as formas mais emotivas que emergem através de uma sociedade em que o individual é

valorizado frente ao coletivo, a imagem é mais valorizada que a escrita e as identidades são mais diversificadas e fluidas. Na observação dos elementos que marcam a mediação de suas práticas na contemporaneidade e por meio do diálogo e da atualização que podem ser resultantes desse processo é que a escola poderá resgatar sua legitimidade enquanto valoroso espaço de integração social e de desenvolvimento das capacidades do ser humano.

4. Indicações finais:

Oralidade, Escrita e Imagem: os tempos das práticas escolares

O desafio de pensar as práticas escolares no contexto comunicacional requer compreendê-las a partir de um conjunto de mudanças continuamente operadas nas e pelas sociedades humanas nas representações que se faz da realidade. Essas transformações significaram as respostas dadas aos inúmeros obstáculos havidos num tempo e espaço específico de cada comunidade em suas relações com a alteridade. A própria instituição escolar moderna constitui-se como depositária de valores, de crenças, de princípios que, ao longo do tempo, cristalizados, serviram para amalgamar o tecido social, ao gerar identidades sócio-culturais, políticas, sexuais, religiosas, étnicas ou de classes conforme as necessidades hegemônicas do poder instituído em cada momento histórico.

E não foi na contramão do tempo destas transformações que a Escola precisou incorporar práticas pedagógicas que mais dialogassem com o contexto sócio-histórico numa tentativa de costurar a realidade do mundo com aquela que lhe é específica. A atualização constante das tecnologias acabou por lhe impor uma lógica própria que se sustentou durante bastante tempo a partir de uma dualidade comunicacional articulada através do conhecido modelo aristotélico emissor-receptor.

É a partir da estruturação racionalizante do processo educacional, em que todas as práticas

escolares ficaram submetidas à rigidez de um modelo cognitivo único, universal, linear e abstrato, centrado na codificação do texto escrito e na descodificação controlada da recepção que muitas outras mediações tão importantes e significativas quanto à da tecnologia da escrita foram excluídas do ambiente escolar. Claro que tal exclusão não estava alheia ao que acontecia fora dali, pois toda a ambiençal, pedagógica ou não, dos tempos modernos, mediação contextual detalhada a seguir, refletia os temores, as incertezas, as conquistas e os conflitos sociais ampliados.

A hegemonia do código cultural escrito, com tudo que ele significa e por onde se estrutura, portanto, foi o passaporte necessário, ideal e legítimo para qualquer aluno apoderar-se do instrumental tecnológico e cultural disponibilizado pela rede escolar. Assim toda prática social que se assenta numa multiplicidade de mediações orais e imagéticas, musicais e visuais, sonorizadas e encenadas, por exemplo, permaneceram à revelia do processo educacional. O pensamento escrito não se avizinhou de costumes e saberes de uma cultura oral por não lhe creditar o rótulo científico tão caro à escola.

Daí pode-se observar que grande parte do aprendizado disponibilizado pela escola passa pela apropriação de um saber que é escriturado e tem, ainda hoje, por instrumento pedagógico por excelência o livro didático. Fácil então é compreender que o domínio deste código gera um saber colocado em função de um poder capaz tanto de incluir como de excluir os que dele se apoderam.

O tempo da escrita gerou uma identidade incompatível com as diferenças psicológicas, étnicas, sexuais, religiosas, classistas já que tentou homogeneizá-las a partir de um centro emissor, lógico, racional e analítico sobre um receptor padrão que incorporasse esta dimensão única do saber. Porém, à medida que outras mediações tecnológicas começam a ganhar terreno, tais como o cinema, o

rádio, a televisão e a interferir na percepção que o ser humano tem de si mesmo e do mundo, e quando tais interferências começam a se tornar hegemônicas na sociedade, abrem-se novos espaços para disputas culturais, sociais, políticas e econômicas demandando agilidade e intercâmbio entre os diversos atores da vida social.

A atualização da tecnologia audiovisual passou a construir um processo de elaboração da realidade distinto até então e nem sempre condizente com o que é e era oferecido pela escola e mesmo pelo saber por ela vinculado. A partir de meados do século XX começamos a observar uma crescente “invasão” dessas tecnologias no cotidiano das pessoas que passam a produzir novas sensibilidades sintonizadas pela interferência direta dos meios de comunicação.

O alicerce das práticas escolares fundado e talhado pelo olhar atento da autoridade do professor, pela organização sistemática e hierárquica das disciplinas, pela dominação dos corpos e das mentes, enfim, por todo o aparato burocrático-racional operador do sistema escolar começa a ruir e a provocar ruídos. O corpo discente que sempre fora tratado como um depósito vazio, um corpo inerte, disforme e a ser moldado sem recusa pela instituição escolar passa a romper, ou melhor, a rejeitar a intolerância do sistema educacional frente às peculiaridades culturais, políticas, sexuais, étnicas, classistas, religiosas que lhe constituí.

A voz do contexto tanto local como global, os conflitos entre o tradicional, o moderno e o pós-moderno, entre o material e o espiritual, ou entre todas as outras mediações que lutam por um espaço de significação identitária, vêm tornando impraticáveis atividades didático-pedagógicas que não considerem estes códigos de representação social.

Não restam dúvidas que todas as transformações, mudanças e incertezas aceleradas pelo desenvolvimento tecnológico e vividas por homens e mulheres, adultos e crianças, gregos e

troianos, empregados e patrões, crentes e ateus, inserem-nos em conflitos psicológicos, espirituais e materiais difíceis de se resolver. E na escola o ambiente não poderia ser outro. O aluno que antes chegava em busca de um conhecimento organizado pelo saber escrito concluía seus estudos e era portador de um diploma e de uma ou mais habilidades que o “garantiam” no mercado de trabalho. Este mesmo aluno entrava e saia da escola sem sofrer grandes reveses já que, por outro lado, se ele próprio não se adaptasse aos métodos do sistema era porque algum problema deveria estar escondendo.

A comunicação com o mundo patrocinada pela tecnologia do audiovisual e do rádio, a televisão com suas imagens flamejantes e velozes, o cinema com sua fantasia e mistério, o rádio com suas narrativas das mil e uma noites, atropelaram a dinâmica silenciosa da escola. A imagem tecnologizada da tv e as ondas sonorizadas do rádio interferiram, impactaram, influenciaram, em alguma dimensão, conforme as condições reais da existência de cada um, de cada grupo, de cada instituição. Em uma palavra estiveram na base de toda uma mudança de modelo de civilização.

O que hoje se observa na escola é a chegada de um aluno que vê, olha, ouve, sente, sonha, ri e chora, percebe, fala e aprende de forma drasticamente distinta daquela prestigiada pela escola, de um jeito bem articulado com essas tecnologias e códigos da imagem e do som. Um aluno bem pouco familiarizado com a cultura da escrita, racional, abstrata e lógica e no entanto bem mais à vontade com a narratividade veloz do audiovisual, com sua sensorialidade emocional e sua fragmentação instantânea, tudo isso tocado muitas vezes pelo próprio ritmo da sociedade do consumo que caracteriza os dias atuais. Outras temporalidades aparecem estampadas nas redes de mediações que começam a se formar confrontando as antigas formas de ensinar e aprender.

Essas múltiplas temporalidades, subjetivas, se fazem visíveis com bastante

intensidade nos conflitos que observamos emergir na Igreja, na família, na escola, nos partidos políticos. Promovem um modo novo de relacionar-se com a alteridade. Já não são mais configuradas só pelas tradicionais práticas modernas de conhecer, de sentir, de amar. E, se o tempo inscrito pela escola é o do sistema que rege uma determinada formação social, hoje economicamente globalizada e mundialmente culturalizada, é bom analisar essas temporalidades regidas por práticas comunicacionais valendo-se das idiossincrasias da sala, do grupo, do aluno, ou melhor, valendo-se das diversas mediações que se encontram presentes e tornam mais complexo o espaço escolar.

Pensar o lugar social da escola hoje, exige pensá-la como uma instituição

inserida numa sociedade democrática, plural, globalizada e entrecortada por práticas de consumo que constantemente deslocam as identidades de seus diversos atores a cada nova mudança patrocinada pela tecnologia. Perceber essas questões como mediações que constituem o ambiente escolar contemporâneo, é exercitar o olhar crítico comprometido com a chegada destes tempos pós-modernos. Com isso, parece hora de elaborar estratégias de aprendizagem que permitam fazer da escola um lugar de comunicação, de troca de sentidos, de construção permanente de identidades tendo em vista as diferenças aí existentes e as mediações que se colocam hegemonicamente em um tempo e espaço atualizados e contemporâneos.

Bibliografia do Artigo

- AMARAL, Mareio Tavares. **Sobre Tempo**. In: DOCTORS, Marcio, (org). *Tempo dos Tempos*. São Paulo, Jorge Zahar Editor, 2003.
- BAUMAN, Z. **Amor líquido. Sobre a fragilidade dos laços humanos**. Jorge Zahar Editores. Rio de Janeiro, 2003.
- COUCHOT, Edmond. **Da representação à simulação: evolução das técnicas e das artes da figuração**. In: PARENTE. André. *Imagen-Máquina - a era das tecnologias do virtual*, Ed. 34, São Paulo, S.P, 1993.
- DELORS, Jaques. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo, Cortez Editora e
- ESCOSTEGUY, Ana Carolina D. **Cartografia dos estudos culturais**. Ed. Autentica, Belo Horizonte, MG, 2001.
- FOUCAULT, Michel. **O sujeito e o poder**. In: FOUCAULT e outros. *O Homem e o discurso*. Ed. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 1996.
- HABERMAS, J. **O Discurso Filosófico da Modernidade**. Ed. Publicações Dom Quixote. Lisboa, 1990.
- LÉVY, Pierre. **As tecnologias da Inteligência**. Ed. 34, São Paulo, 1995.

- LYOTARD, J.F. **A condição Pós-Moderna**. José Olympio Ed., Rio de Janeiro , 7º ed, 2002.
- MACHADO, Arlindo. **Anamorfose crontópicas ou a quarta dimensão da imagem**. In: PARENTE, André. *Imagen-Máquina - a era das tecnologias do virtual*, Ed. 34, São Paulo, S.P, 1993.
- MARTÍN-BARBERO, Jesus. **Dos meios às mediações**. Ed. UFRJ, Rio de Janeiro, 1997.
- MARTÍN-BARBERO, J. e REY, Germán. **Os exercícios do ver - hegemonia audiovisual e ficção televisiva**. Editora SENAC, São Paulo, 2001.
- MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensão do homem**. Ed. Cultrix, São Paulo, 1996.
- MEC/UNESCO, Brasília DF, 2000. (Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI).
- NUNES, Benedito. **Heidegger - & - Ser e Tempo**. Coleção Passo a Passo nº 6, Jorge Zahar Editor, São Paulo, 2002.
- OLIVEIRA, Luiz Alberto. **Imagen do Tempo**. In: DOCTORS, Marcio (org.). *Tempo dos Tempos* Jorge Zahar Editor, Rio de Janeiro, R.J , 2003.
- OLIVEIRA, Silvério da Costa. **Kant & Piaget - Inter-relação entre duas teorias**. Londrina, Ed. EDUEL, 1999.
- ONG, Walter. **Oralidade e cultura escrita**. Campinas, São Paulo, Papirus, 1998.
- OROZCO GÓMEZ, Guilhermo. **Mediaciones tecnológicas y desordenamientos comunicacionales**. in Revista Signo y Pensamiento, n.41., Pontifícia Universidade Janveriana, Bogotá, Colombia, 2002.
- ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura**. Ed. Brasiliense, São Paulo, 2003.
- ROSSI, Vera Lucia Sabongi de. e ZAMBONI, Ernesta. **Quanto Tempo o Tempo tem**. São Paulo: Ed. Alínea, 2003.
- ROUANET, P. S. **A gramática do homicídio**. In: O homem e o discurso. A arqueologia de Michel Foucault. Ed. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 1996.
- SIGNATES, Luiz. **Estudo sobre o conceito de mediação**. Revista Novos Olhares, CTR/ECA/USP, São Paulo, n.2,1998.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença - A perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2000.
- WILLIAMS, Raymond. **Marxismo e Literatura**. Zahar Editora, Rio de Janeiro, 1979.