

REDES EDUCOMUNICATIVAS: AGENTES DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL NO TERCEIRO MILÊNIO

Bianca Silva Marcelino ¹

Filomena Maria Avelina Bomfim ²

Maria José Netto Andrade ³

RESUMO

Estudar as potencialidades das redes educacionais pode conduzir o educador à reflexão sobre a relevância de iniciativas dedicadas ao empoderamento do cidadão em uma sociedade organizada em redes. Diante dessa premissa, este artigo trata da relação entre Comunicação e Educação, com o objetivo de discutir a importância das estratégias reticulares em processos educacionais a partir do conceito de redes e suas interfaces transdisciplinares. Para tanto, o aporte teórico deste trabalho considera os estudos de Castells (2005) e Baran (1964) sobre as redes na sociedade contemporânea, aliados aos conceitos de cidadania e informação midiática e informacional.

Palavras-chave: Educação, Redes educacionais, Cidadania.

ABSTRACT

To study the potentialities of education networks may lead the educator to reflect about the relevance of initiatives dedicated to empower citizens in a network-organized society. In face of that premise, this article is about the relation between Communication and Education, and it aims to discuss the importance of the reticular strategies in educative processes, starting from the concept of networks and its trans-disciplinary interface. The theoretical scope of the article considers the studies of Castells (2005) and Baran (1964) about networks in the contemporary society, aligned with the concepts of citizenship and media information.

Keywords: Education, Educational networks, Citizenship.

¹ Graduada em Filosofia pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ); pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação. Contato: bianca.filosofiaufs@gmail.com

² Docente do Curso de Comunicação Social-Jornalismo da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ); líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação. Contato: myosha@gmail.com

³ Docente do curso de Filosofia da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ); vice-líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação. Contato: mjnett@ufs.edu.br

1 INTRODUÇÃO AO ESTUDO DAS REDES EDUCOMUNICATIVAS

Uma das principais características das sociedades atuais é a intensa troca de informações entre indivíduos, que ocorre em velocidade cada vez maior, envolvendo um número crescente de pessoas. Isto se deve, em parte, às facilidades encontradas pelos membros das sociedades em rede, que convivem com uma nova dinâmica no fluxo mundial de informações. Considerando a situação descrita, acredita-se ter havido modificações dos padrões educativos ao longo do tempo, por isso, devemos admitir que o período em que se considerava que a educação acontecia em um local específico já foi superado.

Precisamos concordar que **o ambiente escolar convencional ainda oferece significativas contribuições à formação do indivíduo, mas a referência aqui apresentada não se restringe à educação formal: trata-se da educação formadora, que não tem hora nem lugar para acontecer.** Assim como é apontado por Jesús Martín-Barbero (2014) em seu livro *A comunicação na educação*:

A educação continuada ou a aprendizagem ao longo da vida, exigida pelos novos modos de relação entre conhecimento e produção social, as novas modalidades de trabalho e a reconfiguração dos ofícios e profissões, não significa o desaparecimento do espaço-tempo escolar. Mas as condições de existência desse tempo, e de sua particular situação na vida, se veem transformadas radicalmente não só porque agora a escola tem que conviver com **saberes-sem-lugar-próprio**, mas porque inclusive os saberes que nela se ensinam encontram-se atravessados por saberes do ambiente tecnocomunicativo regidos por outras modalidades e ritmos de aprendizagem que os distanciam do modelo de comunicação escolar. (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 84)

Nesse contexto, as informações são veiculadas por diversas mídias que se articulam em redes

de comunicação. Esse ambiente de convergência midiática pode influenciar de forma decisiva a audiência que, em cenários dessa natureza, deixa de ser apenas receptora para atuar também como emissora de informações. Tal processo de reversibilidade de papéis experimentado pelos agentes comunicacionais na contemporaneidade potencializa a possibilidade de que os indivíduos envolvidos se constituam formadores de opinião (JENKINS, 2009).

Desse modo, parece inconcebível atingir um dos principais objetivos da educação, que seria, de um modo geral, formar indivíduos críticos e capazes de agregar valor à dinâmica social enquanto membros dela, sem a interação com o campo da Comunicação Social. Por esse motivo, vários estudiosos defendem a aproximação entre esses saberes que são aparentemente distintos, mas que, atualmente, caminham lado a lado na construção crítica do conhecimento engajado, tendo em vista o significativo nível de interferência entre os sistemas de produção de conhecimento em voga na sociedade em rede.

Sendo assim, instâncias disseminadoras de informação, educação e comunicação devem trabalhar juntas em prol da formação educativa dos membros sociais.”De acordo com Ismar de Oliveira Soares (2011), um dos principais expoentes e defensores das práticas educacionais no Brasil:

Diferentemente do que ocorreu em outros continentes, o maior volume da prática deu-se, na América Latina, no contexto do movimento denominado ‘educação popular’, ‘comunicação alternativa’, ‘comunicação popular e alternativa’, com a adoção de uma perspectiva dialética. No caso, o que as ações e cursos das entidades envolvidas com o tema pretendiam discutir não era exatamente o impacto das mensagens sobre suas audiências, mas a relação que os receptores estabeleciam com os meios de comunicação, ou, em outras palavras, o modo como as audiências reagiam e se articulavam ao receber e ressignificar os conteúdos midiáticos. (SOARES, 2011, p. 34)

Seria, portanto, o papel da Educomunicação nesse contexto disponibilizar e divulgar as “ferramentas” necessárias à averiguação da relevância e veracidade das informações que são apresentadas às audiências, muitas vezes, como verdades inquestionáveis. De acordo com Martín-Barbero, “estamos diante de um movimento de descentramento que retira o saber de seus dois lugares sagrados, os livros e a escola, através de um processo que não vem substituir o livro, mas [...] o tira da centralidade ordenadora dos saberes” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 126) e é isso que implica na urgência por indivíduos mais críticos e conscientes.

Portanto, as instituições de ensino, juntamente com as demais instâncias formadoras de opinião, precisam apresentar uma postura inovadora, a favor e em incentivo ao apuro do aparato crítico apreciativo dos educandos. Na verdade, essa abordagem oferece aos membros da sociedade espaço para construção individual e grupal do conhecimento. Isso significa educar com a proposta de incentivar a postura crítica, estimulando o reconhecimento próprio como pessoa e como ser social. Este é o propósito da Educomunicação.

2 REDES E ESTRATÉGIAS RETICULARES NO TERCEIRO MILÊNIO

Vivemos hoje em uma sociedade caracterizada pela troca intensiva de informação e conhecimento. Podemos, por esse motivo, ampliar a conceituação e assumir que vivemos em uma sociedade em rede, pois inevitavelmente estabelecemos processos de troca de informação, ou seja, uma rede comunicacional, em graus mais ou menos complexos, à medida e de acordo com o modo como tais relações são construídas. Manuel Castells defende que o conceito de rede ultrapassa o de Sociedade de Informação e Conhecimento, adequando-se melhor à realidade por nós vivida. Segundo o autor,

Frequentemente, a sociedade emergente tem sido caracterizada como sociedade de informação ou sociedade do conhecimento. Eu não concordo com esta terminologia. Não porque conhecimento e informação

não sejam centrais na nossa sociedade. Mas porque eles sempre o foram, em todas as sociedades historicamente conhecidas. O que é novo é o facto de serem de base microelectrônica, através de redes tecnológicas que fornecem novas capacidades a uma velha forma de organização social: as redes. (CASTELLS, 2005, p. 16)

De acordo com Paul Baran (1964), as redes de comunicação estabelecidas entre os seres sociais podem ser centralizadas, descentralizadas ou distribuídas. Na rede centralizada, como é possível deduzir pelo seu próprio nome, a informação parte de um único polo, atingindo a todos os outros membros da rede, sem que esses interfiram de algum modo na informação. Na rede descentralizada, há alguns polos que repassam as informações e que atingem um número fechado de membros. Já na rede comunicativa distribuída, não há um polo gerador em específico e nem membros que possam ser considerados apenas receptores dentro desse tipo de rede; ao contrário disso, todos captam e ao mesmo tempo transmitem informação a todos.

Alguns estudiosos se contrapõem ao que é proposto por Baran (1964), argumentando que a partir de um número de membros envolvidos em uma rede comunicativa, o modelo de rede estabelecido por eles não poderá ser considerado centralizador. Afirma Augusto de Franco que “mesmo que não queiramos, os nodos ligados a um centro tendem também a estar ligados entre si em alguma medida” (FRANCO, 2009, p. 18). Esse comentário valeria do mesmo modo para as redes distribuídas, à medida que quando muito amplas, nem todos os seus membros poderiam estabelecer contato entre si.

De acordo com Franco (2009), a questão que precisa ser desenvolvida a partir dos diagramas propostos por Baran (1964), é que a grande maioria das redes existentes atende ao padrão descentralizado, pois é bastante improvável que redes completamente centralizadas ou completamente distribuídas existam. Porém, nesse ponto, é válido apontar que os diagramas propostos por Baran (1964) servem à análise da distribuição das redes; enquanto distribuição de

informação dentro delas, é isso que precisa ser considerado no presente momento.

Na verdade, as redes, considerando-as como propostas por Baran (1964), servem como mecanismos de desconstrução da hierarquia comunicacional, na medida em que propõem e possibilitam que todos sejam agentes sociais/comunicacionais, o que transforma a rede em um produto social. Produto esse que é, ao mesmo tempo, um constituinte social, pois sem a rede a noção contemporânea de sociedade se perderia.

Por outro lado, considerando os conceitos defendidos por Castells (2005), estamos inevitavelmente estabelecendo, de forma contínua, redes comunicacionais “Nós estamos na sociedade em rede, apesar de nem todos, nem todas as coisas estarem incluídas nas redes”, declara o teórico espanhol (CASTELLS, 2005, p.25). Nesse caso, a tecnologia, entendida como suporte digital, exerce um papel necessário, mas não suficiente para a constituição do conceito de redes.

Ainda em acordo com o posicionamento de Castells (2005), as redes tecnológicas apresentam características que, se avaliadas com cuidado, acabam por coincidir com a noção de redes descentralizadas propostas por Baran (1964), pois para o primeiro, as redes tecnológicas são adaptáveis e flexíveis. Ou seja, geram possibilidade de interação entre os seus membros, de modo consideravelmente amplo e não limitado. Entretanto, Baran (1964) não exige a existência da tecnologia para a criação e/ou manutenção das redes, como enfatiza Castells (2005). Na verdade, o estudioso espanhol frisa que a tecnologia é condição necessária, como uma espécie de coluna vertebral, para a efetivação de uma rede. Contudo, não constitui elemento suficiente para o estabelecimento de formações reticulares.

Em contrapartida, Baran (1964) defende que **a tecnologia pode ser vista como facilitadora à criação de redes, argumentando sempre que a essência das redes deriva de um modo particular de pensamento e interação com o mundo, que independe da tecnologia para sua implementação.** Ou seja, a rede, para Baran (1964), constitui um modo de ação no mundo, entre dois ou mais membros, pois não se estabelece uma rede de

forma isolada. É nesse ponto que a tecnologia poderia contribuir, na medida em que facilita a interação entre um maior número de pessoas.

Compartilhando do ponto de vista de Baran, o antropólogo mineiro Tião Rocha (2007) desenvolveu a pedagogia da roda e a aplica com êxito como modalidade de rede educacional. Focalizando o processo de interação, não se utiliza de aparatos tecnológicos e nem de uma estrutura física convencional - a sala de aula - no ambiente escolar. Prefere a organização dos participantes em roda, formação em que apresentam suas experiências, valorizando as particularidades e histórias, ampliando, assim, de modo efetivo, as possibilidades de interação e criação/desdobramento de outras modalidades de estruturas reticulares:

Qualquer que seja a tecnologia, ela será sempre um instrumento a serviço da nossa humanidade e, se for bem usada, pode ser muito legal. O acesso à informação pela internet possibilita transformação das tecnologias de informação e de comunicação (os TICs) em tecnologias de aprendizagem e convivência (os TACs). E isso é a própria pessoa que faz, não é o computador. É o menino com a capacidade de transformar aquilo que leu em valor, e isso serve para todos e para qualquer mídia, como a televisão, a internet, outras linguagens, os livros e todas as pedagogias. Os “tics” devem estar sempre à disposição dos “tacs”. [...] Aqui no CPCD criamos o MDI (de quantas Maneiras Diferentes e Inovadoras) podemos, por exemplo, ensinar matemática ou ciências para uma criança. Se perguntamos aos educadores vai aparecer, provavelmente, uma lista com mais de 80 possibilidades ou MDIs, em que provavelmente uma delas será por meio da cultura popular. Se funcionar, ótimo. Se não funcionar, usamos outra maneira, mas o importante não é pegar a cultura popular como solução dos “problemas da lavoura”. Claro que, tudo que for ligado à tradição

das crianças, da sua comunidade, da sua herança cultural, aproxima ela do mundo. Mas será muito chato se usarmos isso somente como uma instrumentalização da cultura para atender a um interesse que não tenha a ver com ela. (ROCHA, 2007)

O ponto de convergência mais expressivo dessas teses quanto às redes é que a capacidade social é ampliada nessas condições. Baran (1964) e Tião Rocha (2007) apresentam as redes como produtos sociais, capazes de gerar empoderamento social, enquanto Castells (2005) apresenta a rede como uma ferramenta política. De uma forma ou de outra, **cidadãos empoderados têm mais condições de intervir em sua realidade em favor da elevação dos padrões de qualidade de vida no seu ambiente de convívio; ou seja, por meio das redes usufruem mais da sociedade em que vivem, conscientes da razão de seu pertencimento e podendo colaborar politicamente (em seu sentido mais amplo) com a sociedade como um todo.**

Tomaremos o sentido de empoderamento como apresentado na pedagogia de Paulo Freire (1987). Apesar de não ser esse um conceito criado por ele, o escopo assumido em suas exposições se diferencia da palavra em seu idioma materno (inglês), empowerment. Assim sendo, no que Freire propõe, podemos entender empoderamento como capacidade de o indivíduo realizar-se por si próprio, tendo como objetivo sua evolução e fortalecimento. O indivíduo empoderado reconhece seus valores e capacidades, e tende a ser socialmente engajado, pois possui alto senso de pertencimento. E é precisamente isso o que as redes educacionais tendem a propiciar: maior interação e troca de conhecimento e informações entre os indivíduos membros de uma comunidade, a fim de que se possa elevar o padrão de qualidade de vida da sociedade em geral.

3 AS REDES NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

Ao longo da história, muitos foram os estudos desenvolvidos acerca do que hoje denominamos cidadania. A prática de ações dos indivíduos na sociedade sempre foi assunto recorrente entre teóricos. Algo que, na maioria das teses, aparece

vinculado à cidadania e à noção de dever; Surge também, em alguns casos, a noção de direito, relativa às ações dos indivíduos enquanto membros constituintes da sociedade, delimitando o âmbito de suas ações.

A pesquisadora brasileira Cicília Peruzzo (2005), por sua vez, acrescenta a esses pilares sociais a Comunicação, colocando-a como imperativa à manutenção da cidadania e atrelando a liberdade como um todo à máxima luta pela igualdade, bem como à conservação dos direitos e deveres do cidadão. Porém, comenta que na atualidade o direito a expressar-se e o acesso à comunicação, assim como aos meios tecnológicos para a veiculação da informação, se apresentam como condições necessárias ao exercício pleno da cidadania. “Em pleno século XXI, ser cidadão significa [...] também comunicar-se através dos meios tecnológicos que a humanidade desenvolveu e colocou a serviço de todos”, pontua. (PERUZZO apud LAHNI, 2005, p. 114).

De acordo com Peruzzo (2005), **a cidadania se constituiu ao longo da história, de modo coletivo, adquirindo maior destaque e importância a depender do nível de consciência grupal, que varia entre as épocas. O engajamento dos membros sociais e a “intensidade das lutas que são capazes de travar para legitimar o avanço nas concepções dos direitos humanos” (PERUZZO, 2005, p. 27), também são fatores que determinam o modo como a cidadania é exercida.**

O posicionamento de Victor Gentili (2002) quanto à cidadania se assemelha ao de Peruzzo (2005), na medida em que a coloca como dependente de demais ocorrências para a sua efetivação, além das comumente apresentadas:

[...] o alargamento da participação na cidadania pressupõe um alargamento do direito à informação como uma premissa indispensável, um pressuposto. [...] O acesso à informação é, para o tipo de argumentação que desenvolvo aqui, um ‘direito-meio’, no sentido de que é um direito sem o qual os outros direitos ficam prejudicados. (GENTILLI, 2002, p. 43)

O acesso à informação seria, portanto, condição necessária ao exercício da cidadania, por ser ela a responsável pela oportunidade de geração de pertencimento a um grupo, no qual os direitos e deveres são compartilhados por todos. Gentilli (2002) comenta, todavia, que “o direito à informação pode ter características emancipatórias ou de tutela” (GENTILLI, 2002, p. 43). Emancipatório na medida em que propicia a liberdade de escolha e o de tutela, por se apresentar algumas vezes como “um direito vinculado aos direitos sociais, ou seja, trata-se daquela informação que ou torna públicos os direitos sociais ou se constituem elas mesmas no próprio direito social” (GENTILLI, 2002, p. 44).

Podemos observar, desse modo, que apesar de distintos, os conceitos apresentados podem ser considerados complementares, por lançarem olhares diferentes sobre a mesma questão, o que nos propicia maior entendimento e criação de um conceito de cidadania amplo. Assim sendo, o direito à informação e o acesso aos meios comunicacionais disseminadores dela (na ambivalência de sermos receptores e produtores de informação), constituem uma conquista necessária ao exercício da cidadania, que depende fortemente também da noção de pertencimento.

A Educação e a Comunicação, esta entendida enquanto disseminadora de informação, devem trabalhar juntas em prol da formação de indivíduos mais esclarecidos, bem como de seres sociais capazes de realizar modificações em seus ambientes imediatos, o que acaba por originar uma nova área de conhecimento, a Educomunicação e, conseqüentemente após sua efetivação, as redes educacionais. Reforçando essa proposição, Freire (1977) declara que “a Educação é Comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1977, p. 69).

As redes educacionais, decorrentes da união desses dois campos de saberes aparentemente distintos, porém indissociáveis na atualidade, muitas das vezes se estabelecem sem a percepção dos envolvidos, por ser o processo de formação/informação dos homens um processo

natural. Por isso, Paulo Freire (2003) salienta, referindo-se ao indivíduo social:

O que teríamos que fazer, numa sociedade em transição como a nossa [...] era tentar uma educação que fosse capaz de colaborar com ele na indispensável organização de seu pensamento. Educação que lhe pusesse à disposição meios com os quais fosse capaz de superar a captação mágica ou ingênua de sua realidade, por uma predominantemente crítica. (FREIRE, 2003, p. 114)

Portanto, faz-se necessário que as instituições de ensino, juntamente com as demais instâncias formadoras de opinião, apresentem uma postura distinta em favor e em incentivo ao senso crítico. Isto quer dizer uma sociedade com mais espaço para debates e com maior valorização das diferentes opiniões, bem como maior consideração das dúvidas. Em suma, o caminho para o reconhecimento da necessidade de questionamento das realidades: “Quanto mais as massas populares desvelam a realidade objetiva e desafiadora sobre a qual elas devem incidir sua ação transformadora, tanto mais se ‘inserem’ nela criticamente” (FREIRE, 1987, p.40).

Esse esforço conjunto, que se consolida por meio das redes educacionais, insere o indivíduo em uma corrente de pensamento geradora de produto intelectual coletivo, mas que conta também com as características/diferenças pessoais. Dentro desses moldes educacionais, desenvolvem-se as capacidades individuais e a noção de pertencimento a um grupo que valoriza essas individualidades. Tal noção pode ser estendida à de cidadania, compreendida como condição de reconhecimento e de participação em uma sociedade que lhe designa direitos e deveres. A história da cidadania, por sua vez, é a história do empoderamento, pois ser empoderado, em termos “freirianos”, nada mais é que reconhecer-se membro e fazer-se efetivo dentro da sociedade em que se encontra inserido, atuando de forma engajada em seu contexto social.

Esse movimento de construção da cidadania é mais significativo e efetivo quando ocorre dentro

do grupo, ou seja, em rede, pois nela ganha-se força e estímulo. Portanto, “salienta-se a necessidade de uma permanente atitude crítica, único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se, superando a atitude do simples ajustamento ou acomodação” (FREIRE, 2003, p. 52) ao romper com os padrões impostos pela sociedade massificadora.

4 O PAPEL DA ALFABETIZAÇÃO MIDIÁTICA E INFORMACIONAL NAS REDES

O papel desempenhado pela mídia na contemporaneidade assume posição relevante na vida dos indivíduos. A informação veiculada pela mídia ocupa lugar de importância na formação das opiniões. Assim sendo, torna-se necessário que Educação e Comunicação se unam para a criação de uma nova área de produção de conhecimento, capaz de atuar – de forma crítica e comprometida na sociedade atual - o estudo e orientação quanto à utilização social das mídias.

A função de um estudo aprofundado e de discussões quanto à mídia/tecnologia e o modo como ela vem influenciando o comportamento dos indivíduos e as relações humanas, é defendido e incentivado pela UNESCO, que busca sensibilizar os educadores quanto à relevância da Alfabetização Midiática e Informacional no processo educativo, com o intuito de favorecer o empoderamento do público a partir desse meio.

Precisamos ser analíticos, segundo Joshua Meyrowitz (2001), ao classificar alfabetização midiática e informacional para não nos determos apenas no âmbito da análise das informações pelos meios veiculados. Para Meyrowitz (2001), esse processo de alfabetização abarca pelo menos mais dois pontos necessários, além da análise do conteúdo expresso. Em seu texto, As múltiplas alfabetizações midiáticas, o autor apresenta também a pertinência de uma alfabetização voltada à linguagem específica de cada meio de comunicação e a necessidade da alfabetização quanto às influências decorrentes da apresentação da informação à audiência. O autor frisa textualmente que

A concepção mais comum de mídia

é a de que eles são condutores que contêm e enviam mensagens. Esta concepção tem provocado muitas formas de discussão e de estudar o conteúdo da mídia. Dentro desta visão geral, alfabetização midiática básica envolve ser capaz de acessar e analisar mensagens numa variedade de media. Alfabetização de conteúdos toma muitas formas. Isto inclui estar capacitado a decodificar e decifrar a intenção manifesta da mensagem; explorar as mensagens latentes intencionais ou não; estar consciente de diferentes gêneros de conteúdos; estar consciente das forças culturais, institucionais e comerciais que tendem a levar certos tipos de mensagens enquanto outras são evitadas; e entender que diferentes indivíduos e grupos tendem a “ler” os mesmos “textos” diferentemente. (MEYROWITZ, 2001, p. 89)

Um dos mais notórios nomes ao se tratar da oportunidade de empoderar indivíduos por meio do acesso à informação e entendimento da dinâmica de funcionamento dos meios é Mario Kaplún (2007). Esse ativista desenvolveu ações na América Latina, a partir da década de 60, com o propósito de fazer Comunicação pela Educação e Educação pela Comunicação, assumindo assim a necessidade dessa interdependência. Ele defende que a audiência deve ter acesso à informação, não apenas enquanto receptores, mas também como produtores de conhecimento. Segundo ele, a “comunicação não acontece com um emissor que fala e um receptor que escuta, mas por dois ou mais seres ou comunidades humanas que intercambiam e compartilham experiências, conhecimentos, sentimentos” (KAPLÚN apud BONA N. et al, 2007, p. 181)

Para complementar a citação anterior, o autor afirma que:

Toda comunicação democrática começa indo às pessoas, partindo delas e de sua realidade (...) colocar o destinatário não apenas no final do esquema, mas também, no princípio:

originando as mensagens, inspirando-as, como fonte de pré-alimentação (...) recolher as experiências dos destinatários, selecioná-las, ordená-las e organizá-las e, assim estruturadas, devolvê-las, de tal modo que elas possam torná-los conscientes, analisá-las e refleti-las (...). Quando a mensagem é difundida, o sujeito coletivo pode reconhecer-se nela, identificar-se com ela, ainda que sejam outros atores e não ele o protagonista dando vida à história. Ele é, de alguma maneira, co-autor da mensagem: começa a ser 'emirec' .(KAPLÚN apud BONA, N. et al, 2007, p. 181)

Considerando as proposições defendidas por Kaplún (2007) e em alguns pontos também por Meyrowitz (2001), podemos perceber a alfabetização midiática e informacional não apenas como estratégia para ampliar o entendimento da mensagem apresentada, mas também para gerar oportunidade de compreensão sobre aquilo que não é explícito. Por se tratar de um processo democrático e de extensa capacidade de difusão, a alfabetização para as mídias e com as mídias (informacional e midiática) deve ser considerada.

Nota-se, desse modo, que Kaplún (2007) defende o estudo das mídias no sentido de que, independentemente do público, a informação recebida tenha seu conteúdo analisado e processado, de modo a propiciar melhores condições de vida, bem como o acesso à informação para que o indivíduo possa interferir no seu ambiente de convívio, reduzindo as possibilidades de que seja influenciado subliminarmente.

Destacando o pensamento do ativista argentino, assim como apontado no texto Kaplún e a educação popular, os meios de comunicação constituem então ferramentas utilizadas no processo educativo que propiciam aos cidadãos a oportunidade de transformação do seu contexto, pelo fato de incentivá-los a questionar a informação apresentada. Segundo esses autores, Kaplún entendia a "comunicação" como derivada da palavra comunidade, de comunhão, que expressava algo que se compartilha, que se tem ou

se vive em comum" (BONA, N. et al, 2007, p. 180).

A consideração do meio, não apenas como propagador da informação, mas também como mensagem é uma proposta apresentada por Herbert Marshall McLuhan (1974), em seu livro *Os meios de comunicação como extensões do homem*. O relatório da FAPESP, no ano de 2008 salienta que

Para McLuhan, e daí uma de suas análises bem apropriadas, o meio é essencialmente a mensagem na medida em que 'é o meio que configura e controla a proporção e a forma das ações e associações humanas' e 'o conteúdo desses meios são tão diversos quanto ineficazes na estruturação da forma das associações humanas', já que o 'conteúdo' de qualquer meio ou veículo é sempre um outro meio ou veículo. (FAPESP, 2008, p. 2)

McLuhan (1974) aponta que os conteúdos apresentados pelo meio se modelam em função dele, e o meio é a mensagem porque é ele que controla e formata o conteúdo, determinando também o modo como ocorrem as associações e trabalho humanos. De acordo com essa proposição, o meio molda a mensagem, mas também a mensagem molda as características do meio. Segundo esse posicionamento, **mudanças ocorrem também com a utilização dos meios no processo e modo como se definem as relações humanas:**

A mensagem da luz elétrica é como a mensagem da energia elétrica na indústria: totalmente radical, difusa e descentralizada. Embora desligadas de seus usos, tanto a luz como a energia elétrica eliminam os fatores de tempo e espaço da associação humana como o fazem o rádio, o telégrafo, o telefone, criando participação em profundidade. (MCLUHAN apud FAPESP, 2008, p. 2)

Para complemento, e em concordância com o que nos é apresentado por McLuhan (1974), Jesús Martín-Barbero (2008), em seu livro *Dos meios*

às mediações, afirma que importante é o que “configura as condições específicas de produção, o que da estrutura produtiva deixa vestígios no formato e os modos com que o sistema produtivo [...] semantiza e recicla as demandas oriundas dos ‘públicos’ e seus diferentes usos” (MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 301). Pondera também que os meios de comunicação não constituem uma relação puramente de dominação em relação aos indivíduos, o que seria fruto da alienação que pode ou não ser gerada:

Essa fragmentação equipara o processo de comunicação ao de transmissão de uma informação ou, melhor dizendo, reduz aquele a este. [...] A fragmentação a que o processo de comunicação é submetido e a partir da qual é pensado, controla redutoramente o tipo de perguntas formuláveis, assim restringindo o universo do investigável e os modos de acesso aos problemas. (MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 284)

Segundo ele, não seriam os indivíduos receptores passivos de conteúdo e alheios à sua realidade. A característica manipuladora atribuída à mídia não constitui sua essência, mas ocorre, na realidade, durante o processo de transmissão da informação, pois há um grande movimento de interesses e intenções de ambas as partes no processo comunicacional, ou seja, há atendimento dos interesses tanto do emissor quanto do receptor:

Para Barbero, só existem agora mediações comunicativas da cultura na medida em que o comunicativo está se transformando em protagonista da vida cultural e social de todas as pessoas. Mas, ao contrário do pensamento pós-moderno para o qual tudo é cultural, para Barbero o protagonismo do comunicativo não apaga os determinantes econômicos, geracionais, étnicos ou de gênero. (RONSINI, 2010, p. 10)

Apesar das características dominadoras não serem as principais dos meios de comunicação,

Martín-Barbero (2008) ainda assim assume a possibilidade bastante provável da influência dos meios nas determinações vivenciadas pelos indivíduos em uma sociedade em rede. Sendo assim, ele afirma que os interesses econômicos, dentre outros, dos meios de comunicação têm sido valorizados em detrimento do cultural. O fator cultural que circula pelas redes, segundo Martín-Barbero (2008), é de fundamental importância para a interpretação dada à mensagem:

Os dispositivos da mediação de massa acham-se assim ligados estruturalmente aos movimentos no âmbito da legitimidade que articula a cultura: a sociabilidade que realiza a abstração da forma mercantil na materialidade tecnológica da fábrica e do jornal, e uma mediação que encobre o conflito entre as classes produzindo sua resolução no imaginário, assegurando assim o consentimento ativo dos dominados. Essa mediação e esse consentimento, no entanto, só foram historicamente possíveis na medida em que a cultura de massa foi constituída acionando e deformando ao mesmo tempo sinais de identidade da antiga cultura popular e integrando ao mercado as novas demandas das massas. (MARTÍN-BARBERO, 2008, p. 175)

O meio, enquanto contexto social, define o significado e relevância da mensagem; por esse motivo, considerar os meios de comunicação sem avaliar o tipo de estrutura reticular em que transita não faz sentido, já que “estudar apenas os meios de comunicação não é o mais importante, porque o ponto-chave do processo é desde onde se assiste” (MARTÍN-BARBERO, 2012). Isto quer dizer que a interpretação varia muito mais de acordo com o contexto do receptor do que propriamente quanto ao modo a partir do qual a informação chega até ele, apesar desse fator também ser relevante.

Uma educação voltada à reflexão se faz pertinente como meio de verificação de argumentos sobre assuntos variados, para a análise do modo como os meios impactam na formação de opinião, bem como para o desenvolvimento de diálogos

capazes de romper com as características, por vezes massificadoras, dos meios de comunicação. Uma alternativa que atende a esses propósitos é a Comunidade Investigativa apresentada por Matthew Lipman (1995). Nesse tipo de rede os problemas e questões a serem discutidos surgem em resposta às indagações dos próprios membros do grupo que

(...) dividem opiniões com respeito, desenvolvem questões a partir das ideias dos outros, desafiam-se entre si para fornecer razões e opiniões até então não apoiadas, auxiliam uns aos outros ao fazer inferências daquilo que foi afirmado e buscar identificar as suposições de cada um” (LIPMAN, 2001, p. 31).

Apesar do estímulo à criação de uma rede de pensamento coletivo e ao emprego de manobras que favoreçam o trabalho colaborativo, o âmbito de desenvolvimento individual não fica em desvantagem. Ao contrário disso, a noção de pertencimento aliada ao conseqüentemente empoderamento afluem, pois é oferecida a eles a oportunidade de se desenvolverem autonomamente nessa estrutura reticular:

É comum o modelo reflexivo de educação sofrer uma distinção entre o modelo-padrão baseado em que o objetivo básico do modelo reflexivo é a autonomia do aluno. Em certo sentido isto é correto: no sentido em que os pensadores autônomos são aqueles que ‘pensam por si mesmos’, que não repetem simplesmente o que outras pessoas dizem ou pensam, mas que fazem seus próprios julgamentos a partir das provas, que formam sua própria visão do mundo e desenvolvem suas próprias concepções acerca do tipo de indivíduo que querem ser e o tipo de mundo que gostariam que fosse. A autonomia, infelizmente, é frequentemente associada com um tipo de individualismo acentuado [...] O modelo reflexivo é, na realidade, totalmente social e comunitário. Seu objetivo é articular as diferenças

causadas por atritos na comunidade, desenvolver argumentos para sustentar as reivindicações procedentes para, então, através de deliberação, obter uma compreensão de um quadro mais amplo que permitirá um julgamento mais objetivo. (LIPMAN, 2001, p. 36-37)

A propiciação de oportunidades ao desenvolvimento da autonomia, bem como o espaço aberto à discussão com incentivo a elaboração de argumentação concisa, encaminha o indivíduo uno à construção de um indivíduo social, consciente e supostamente coerente em suas atitudes. Podemos observar, desse modo, que as concepções e argumentos em defesa não só da alfabetização midiática, mas também de uma educação mais contextualizada e significativa a grupos sociais em específico, estabelecem ligação direta com a necessidade de incentivo ao empoderamento, que, como exposto anteriormente, tende a apresentar melhores resultados quando disponibilizado em estruturas reticulares de produção de conhecimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos observar, a partir dessa reflexão, que a sociedade atual encontra-se imersa ao processo reticular, mesmo que de forma inconsciente. Faz-se imperativo, para o envolvimento do público nas transformações sociais, que o modo como eles estabelecem contato corresponda à essa forma de interação. Essa forma é capaz de gerar benefícios no âmbito pessoal e social pelo fato de incentivar o apuro do aparato crítico-apreciativo nos indivíduos, principalmente no âmbito grupal ao estimular a criação de um produto social coletivo.

Assumindo que a questão do indivíduo esteja vinculada à noção de sociedade, por ser dentro do ambiente de convívio que a ciência de si próprio se desenvolve, ao compreendermos que, com o estabelecimento das redes educacionais, o que é produzido socialmente tem características também individuais. Por não desprezar as características pessoais, incentivando, inclusive, a autonomia, fica evidente a necessidade de incentivo da estruturação do modelo reticular de interação.

Em rede, os aportes individuais não se anulam, mas, ao contrário disso, revigoram-se à medida que, ao ter contato com uma maior diversidade de opiniões, pode reposicionar-se, recriando seu ponto de vista. A partir do momento que o indivíduo se reconhece dentro de um grupo, como membro efetivo, não sendo apenas receptor, mas também produtor de conhecimento, a noção de pertencimento se consolida. **A vinculação à uma comunidade, ao integrar-se ao cenário, traz como retorno a sensação de que esse ambiente também lhe pertence, reforçando a ideia de que transformações naquele espaço de convívio podem ser realizadas pelo grupo que a constitui, motivando assim o empoderamento social.**

Cabe, portanto, aos educadores formais e não-formais, bem como aos formadores de opinião, estimular um olhar mais crítico em relação às informações apresentadas pela mídia como verdades e/ou necessidades absolutas. Nesse sentido, a intensa troca de informações possibilitada pelas redes tem um caminho comprovadamente efetivo fundamentado por diversos teóricos e consolidado pela união entre os campos da comunicação e da educação, ou seja, a Educomunicação. Dessa forma, percebemos que **o registro e a sistematização das estruturas reticulares tende a consagrá-las como agentes de transformação social significativamente relevantes nos processos de exercício de cidadania em curso a partir da expansão do aparato crítico-apreciativo dos sujeitos sociais.**

6 REFERÊNCIAS

BARAN, Paul. **On distributed communications:** Introduction to distributed communication networks. Santa Monica, Ca.: United States Air Force Project Rand. The Rand Corporation, 1964.

BONA, Nívea; CONTEÇOTE, Marcelo Luis; COSTA, Laílton. Kaplún e a comunicação popular. **Anuário Unesco/ Metodista de comunicação regional**, ano 11. n. 11, 169-184, jan/dez. 2007. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/AUM/article/viewFile/931/990>>. Acesso em: 18 mai. 2016.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede:** do Conhecimento à Política. In: CASTELLS, Manuel;

CARDOSO, Gustavo (Orgs). **A Sociedade em rede: do Conhecimento à Acção Política.** 2005. Disponível em: <http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/a_sociedade_em_rede_-_do_conhecimento_a_acao_politica.pdf>. Acesso em: 17 mai. 2016.

FAPESP. Relatório. **O meio é a mensagem:** uma aproximação a McLuhan. São Paulo: 2008. Disponível em: <<http://www.nomads.usp.br/pesquisas/design/dos/dos/communication/parte2.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2016.

FRANCO, Augusto de. 2009: **10 escritos sobre redes sociais.** São Paulo: 2010. Disponível em: <<http://docs13.minhateca.com.br/924301904,BR,0,0,FRANCO,-Augusto-de---10-escritos-sobre-redes-sociais-%282009%29.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2016.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GENTILLI, Victor. O conceito de cidadania, origens históricas e bases conceituais: os vínculos com a Comunicação. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 19, dez. 2002. Disponível em:<<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3184>>. Acesso em: 28 jul. 2016.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência.** 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

LAHNI, Cláudia Regina; AUAD, Daniela. **Relações de Gênero e Exercício de Direitos:** o que contam os trabalhos da Comunicação para a Cidadania no ano de 2005. In: LAHNI, Cláudia Regina; LACERDA, Juciano de Souza (orgs). **Comunicação para a cidadania: objetos, conceitos e perspectivas.** São Paulo: INTERCOM, 2013. Disponível em: <https://gpcomunicaocidadania.files.wordpress.com/2011/03/e-book_gps_9.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2016.

LIPMAN, Matthew. **O Pensar na Educação**. Trad. Ann Mary Fighiera Perpétuo. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. 5. ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008.

_____. **Jesús Martín-Barbero fala sobre Comunicação e suas obras**. Entrevista concedida à Globo Universidade, 2012. Disponível em: <<http://redeglobo.globo.com/globouniversidade/noticia/2012/07/entrevista-jesus-martin-barbero-fala-sobre-comunicacao-e-suas-obras.html>>. Acesso em: 11 out. 2016.

_____. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

MCLUHAN, Marshall. **Os meios de comunicação como extensões do homem**. São Paulo: Cultrix, 1974.

MEYROWITZ, Joshua. As múltiplas alfabetizações midiáticas. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre. 2001. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/download/3125/2397>>. Acesso em: 13 jun. 2016.

PERUZZO, Cicilia; OTRE, Maria Alice. A questão da cidadania nos trabalhos de 2001: mais presente nas práticas analisadas do que na teoria. In: LAHNI, Cláudia Regina; LACERDA, Juciano de Souza (orgs). **Comunicação para a cidadania: objetos, conceitos e perspectivas**. São Paulo: INTERCOM, 2013. Disponível em: <https://gpcomunicacaocidadania.files.wordpress.com/2011/03/e-book_gps_9.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2016.

_____. **Comunicação para a cidadania: objetos, conceitos e perspectivas**. São Paulo: INTERCOM, 2013. Disponível em: <https://gpcomunicacaocidadania.files.wordpress.com/2011/03/e-book_gps_9.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2016.

ROCHA, Tião. **Educador é aquele que aprende**. Entrevista concedida ao Centro Popular de Cultura e Desenvolvimento. 2007. Disponível em: <<http://www.cpcd.org.br/portfolio/educador-e-aquele-que-aprende/>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

RONSONI, Veneza V. Mayora. **A perspectiva das mediações de Jesús Martín-Barbero** (ou como sujar as mãos na cozinha da pesquisa empírica de recepção). Disponível em: <http://compos.com.puc-rio.br/media/gt12_veneza_ronsini.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2016.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio**. São Paulo: Paulinas, 2011.

WILSON, Carolyn et al. **Alfabetização midiática e informacional: currículo para formação de professores**. Brasília: UNESCO, UFTM, 2013. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002204/220418por.pdf>>. Acesso em: 25 nov. 2016.