



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO

*XX SEPE - SEMANA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DO SETOR DE
EDUCAÇÃO/2006*

Televisão: uma possibilidade didática na alfabetização de jovens adultos e idosos

Rosângela Gonçalves de Oliveira
Universidade Federal do Paraná UFPR

Resumo

Por meio de referências bibliográficas sobre: comunicação, currículo, modernidade, educação e alfabetização de adultos, pertinentes aos conceitos abordados e que poderão levar ao desenvolvimento da pesquisa, este artigo trata exclusivamente das primeiras aproximações ao tema. Pensar os sujeitos que ainda não dominam os códigos escritos, ou seja, analfabetos e que vivem na era da comunicação, suas relações e processos de leitura de outros textos não escritos, prioritariamente televisionados. Abordar a pertinência pedagógica da utilização de leitura e releitura realizada por esses sujeitos dos textos orais oriundos da programação televisiva trazidos para as salas de alfabetização. O quanto o conceito televisivo propõe a estes adultos uma verdade, a que proporção e com que intensidade subsidiam nas suas decisões, são questões que serão levantadas pela pesquisa que terá como metodologia a análise de documentos oficiais, entrevistas e observação de uma turma de alfabetização do projeto Paraná Alfabetizado na cidade de Curitiba.

Palavras-chaves: Alfabetização de adultos; televisão; educação.

A princípio, apontar características que marcam a modernidade é apropriado e necessário, pois este período no qual nos encontramos, é um período longo da história da humanidade e que até hoje gera profundas discussões teóricas quanto a sua integridade identitária conceitual, ou sua divisão para uma “pós” modernidade. É com esta lente da modernidade no século XXI que olharemos a cultura de massa no Brasil algumas práticas de educação pública de adultos em sua construção identitária. Isso sinaliza o espaço histórico social no qual encontramos a instituição escolar, suas práticas pedagógicas e a filosofia presente nas ações de trabalho curricular - ocultos e oficiais. E é nesta escola da modernidade, tão estudada por muitos, que debruçaremos nosso olhar.

Já na colonização a escola trabalha o saber para um público preponderantemente masculino, cristão e branco. Nesta escola o processo pedagógico reafirma uma prática que é reflexo da organização social da época, ou seja, marcada pela exclusão das classes populares, pobres e subjugada representada por indígenas, mulheres e negros. Lembrando que os indígenas eram vistos como incapazes de conduzirem suas vidas e por esse motivo necessitavam da tutela do homem branco cristão, bem como a maioria das mulheres. Os negros, no entanto, não haviam alcançado o conceito de humanidade, pois eram meros objetos de trabalho mercadorias sem “alma”. Esse quadro repetido ao longo dos anos do período colonial e da República produz uma grande população

analfabeta e pouco escolarizada e que só será reconhecida na Primeira República, mas não como produto de descaso de políticas educativas anteriores, mas como uma praga que deve ser combatida, pois é um impedimento para o crescimento econômico internacional da nação. A primeira ação política de maior vulto organizada para resolver o problema do brasileiro analfabeto foi tratada em 1915 pela “Liga Brasileira Contra o Analfabetismo” ligado ao Ministério da Guerra. A Liga disseminou uma ideologia de inferioridade intrínseca deste analfabeto como bem disse Freire (1989), que perdura até nossos dias, marcada no lema “Combater o analfabetismo é dever de honra de todo o brasileiro”. Como um mal a ser disseminado, pode-se dimensionar o pensamento da liga em de um de seus lemas: “mais funesto de todos os males”. Somente na década de 1930 com o governo de Getúlio Vargas é que se dará a criação do Ministério de Educação e Saúde (agora ligado à saúde, mas ainda com conotação negativa). A escola pública gratuita de educação básica é uma instituição recente no Brasil. Essa escola, localizada na modernidade brasileira – Carta Magna de 1934 art. 149 e art. 150 – ainda não é freqüentada por todos. Existe um déficit de acesso e permanência de significativa parcela da população brasileira que não a freqüentou, ou, saiu dela antes de concluir a educação básica. “O movimento de redemocratização do país, a partir de 1945, depara-se com 56% da população adulta (15anos ou mais) analfabeta” (MOLL, 2002).

Esta demanda não escolarizada possui, em meados dos anos 1960, pelo menos um dos ícones da Indústria Cultural: um rádio, ou uma televisão. O significado deste cenário nacional Ortiz denomina como sendo “a moderna tradição brasileira”:⁸

Normalmente, quando falamos de tradição nos referimos às coisas passadas, preservadas ao longo da memória e na prática das pessoas. Tradição e passado se identificam e parecem excluir radicalmente o novo. Penso que hoje vivemos no Brasil a ilusão de que o moderno é o novo, o que torna difícil entender que as transformações culturais que ocorrem entre nós possuem uma irreversibilidade que faz com que as novas gerações já tenham sido educadas no interior dessa modernidade. ORTIZ, 2001.

O pano de fundo histórico da assimilação de uma cultura de massa diferencia a assimilação do advento da comunicação popularizada do rádio e principalmente da televisão. O contraste de classe e escolarização dos brasileiros leitores, não leitores e analfabeto das décadas de 1940 e 1950 forjam, junto com as demandas econômicas intrínsecas no ideário liberal, um perfil que marcará a cultura e identidade no Brasil bem como marcará uma indústria cultural diferente sem resistências intelectuais, ou um estudomais aprofundado do impacto deste advento, diferentemente ao europeu onde no recorte de análise da comunicação temos um público mais crítico e resistente à massificação. Mesmo com o início do rádio e da televisão acontecendo quase simultaneamente ao europeu, no Brasil este fato contou com variáveis favoráveis ao desenvolvimento da comunicação de massa “pagou-se, porém, um preço: o de termos mergulhado em numa visão acrítica do mundo moderno” esse fato no contexto brasileiro encobre “os problemas de racionalidade capitalista” (ORTIZ, 2001).

A entrada definitiva na era da comunicação rádio e televisão com um “ideário liberal chega antes do desenvolvimento das forças sócio-econômicas que o originam no contexto europeu” (ORTIZ, 2001). O acesso e expansão da Indústria de Massa encontram um nicho de mercado facilitador no Brasil. Um público receptivo e pouco

⁸ Rosângela Gonçalves de Oliveira; Licenciatura em Educação Artística, 1988, FEEVALE, RS; Especializações: 1997 – Educadores de Jovens e Adultos, UFPR; 1999 – Gestão de sistema estadual de ensino, PUC-PR; Mestranda em Educação; orientadora Pr^a Dr^a Rosa Maria Cardoso Dalla Costa, linha de pesquisa: Cultura, Escola e Ensino, 2006; UFPR Professora estadual a serviço no Canal de Televisão da SEED; produtora pedagógica. rhogoncalves@hotmail.com

preparado, semi-analfabeto, e muitos incentivos políticos nas ditaduras Vargas e militar. A propósito da criação de uma identidade brasileira estas duas ditaduras firmam fortes laços com os produtores de teve e rádio neste início que perpetuam fortes ainda hoje. Sem resistência crítica, e por fim alavancada por interesse econômicos internacionais. Alguns dos significados deste processo estudado por Ortiz ajudam a entender a assimilação de identidade e cultura brasileira a partir da indústria cultural e com o advento da televisão. Neste cenário sócio-político e econômico é preciso entender as definições de cultura de massa, cultura popular e identidade brasileira, como um dos produtos da Indústria Cultural (ADORNO, 1971). A análise da cultura de massa esclarece parte do processo, ou seja, a produção de bens simbólicos oriundos do identitário cultural imprimindo uma nova identidade brasileira forjada pela mundialização da comunicação. É como parte de uma análise dessa discussão que se pretende refletir a televisão e seu *menu* de programação, sua assimilação parcial e ou total nos métodos didáticos de alfabetização de adultos no século XXI.

Nesta direção refletir e apontar para caminhos percorridos pelos produtores da Indústria Cultural e seu produto - fetiche criado para o consumo – que alimenta uma rede que sustenta o capital e que pretende atingir um público, que neste contexto, pode ser denominado massa. O princípio de cultura de massa na ótica da Indústria Cultural o espectador é homogeneizado e destituído de desejos, ou vontades próprias, colocando-o em uma situação uniforme de assimilação que para Barbero (2001), Wolton (2004), Cancline (2005) não possuem tal característica. Estes autores acreditam nas diferenças de recepção interpretação, ação e reação destes agentes sociais e sua reinterpretação destas mensagens para o consumo. É necessário fazer aqui algumas distinções conceituais de identidade, cultura popular, cultura, cultura de massa e Indústria Cultural. Quando Tomaz Tadeu da Silva (2004) apresenta como identidade tudo o que nos define e nos identifica, considerando nossas relações e construções sociais, ou seja, de onde viemos, quem corrobora para esta formação, como formamos valores e referenciais, ele aponta para um diálogo direto com a definição de cultura popular de Giroux lembrando que quando se fala de cultura popular fala-se em “*práticas culturais populares*” no plural, pois “exibem numerosas diferenças que, em parte, se devem às lutas inerentes às relações vigentes de sexo, classe, raça, etnia, idade e religião” (GIROUX, 2002, p 108). Um conceito não substitui o outro ao contrário somam-se, e devem ser estudados e entendidos. É importante destacar que o terreno da cultura popular é marcado também por uma relação de poder e políticas, não apenas pedagógicas, como não poderia deixar de ser. A consciência desta definição de cultura, escrita por Gramsci em resposta a Amadeo Bordiga, ilustra uma postura que comunga com o desejado nas práticas curriculares por Barbero e Silva:

Conhecer-se a si próprio quer dizer ser ele próprio, isto é, ser dono de si próprio, distinguir-se, sair do caos, ser um elemento de ordem, mas da própria ordem e da própria disciplina que tende para um ideal. E não se pode obter isto se não se conhecem também os outros, a sua história, o desenrolar dos esforços que fizeram para serem o que são. (Gramsci, pg. 85).

A partir deste conceito de identidade e cultura popular entende-se o consumidor como um sujeito desenvolvendo sua ação de consumidor diante do mercado de comunicação apresentado na televisão. No entanto o conceito de massa para essa Indústria Cultura pressupõe uma condução comportamental propondo uma mesma postura consumista inconsciente, pois uma de suas táticas de persuasão é a de pressupor um perfil homogêneo e apático diante das práticas desta indústria desterritorializando e, aparentemente, individualizando seus produtos manipulando através da pseudoparticipação. Mas os estudos marxistas sobre o consumo e sobre a primeira etapa

da comunicação de massa, de 1950 a 1970, superestima a capacidade de determinação das empresas em relação aos usuários (CANCLINI, 2005). A força da comunicação que é advento dessa indústria cultural que Adorno define com uma visão apocalíptica da cultura. Quando Willians apresenta outras possibilidades de análise onde “dizer que as pessoas são massa decorre não da incapacidade de conhecê-las, mas do fato de interpretá-las segundo uma fórmula. Esta formulação decorrerá da “intenção que tivermos” para julgá-la ou medi-la são critérios específicos de quem analisa, assim o atributo de “ser massa” é delegado aos outros dos quais imagina-se um perfil e espera-se determinada reação. Este público que em alguns casos é tratado como massa possui uma autonomia relativa, pois são separados por classes, gêneros, credos, escolaridades e outros tantos índices de pesquisa de opinião. Essa mídia televisiva projeta perspectivas democráticas de acesso de interação de sua programação, incentivando no espectador e o desejo de consumi-la e apropriar-se de seus produtos. Em muitos casos este advento da interação, torna-se fato, vemos por exemplo o caso das novelas que mudam sua trajetória de roteiro de acordo com o suas expectativa dos espectadores a respeito da trama.

Os adultos analfabetos* que “lêem” as notícias televisionadas bem como as telenovelas interpretariam suas “leituras” com base em suas culturas populares, ou recebem estas histórias como fatos verídicos. As relações de atemporalidade, não espaço, realidade e ficção estão sendo contempladas e discutidas no processo de alfabetização destes adultos? A defesa deste discurso televisivo compondo uma grande parte dos processos de alfabetização de adultos compõe um cenário mais atualizado de trabalho com esta parcela da população que demorou a ser inserida no mundo das letras, mas que sobreviveu a modernidade e todo o processo de globalização. Levar o discurso da televisão para sala de aula porque:

A televisão é a mídia que mais radicalmente irá desordenar a idéia e os limites do campo da *cultura*: suas cortantes separações entre realidade e ficção, entre vanguarda e *kitsch*, entre espaço e ócio do trabalho. Porque, mais do que buscar seu nicho na idéia ilustrada da cultura, a experiência audiovisual a repõe radicalmente: desde os próprios modos de relação com a realidade, isto é, desde as transformações de nossa percepção do espaço e do tempo.(Martin-Barbeiro, 2000).

Colocar estas questões na pauta curricular e no tratamento pedagógicos pode ser uma das maneiras de desvelar o conhecimento intrínseco nestas relações de comunicação. A apropriação desse conhecimento e a compreensão do Capital Cultural (BOURDIEU, 1999) e da Indústria Cultural, como sugere SILVA (2004). As contradições existentes não apenas na televisão mais na própria sociedade e no processo de comunicação, como a relação de tempo espaço que é merecedora de minuciosa análise. Quando Dominique Wolton analisa as distâncias intransponíveis da comunicação o que ele propõe é que existe um hiato entre tempo e espaço porque “ser sujeito” também “é viver uma ida de paradoxo e contradição” (M. J. BERMAN, 1986). Neste processo de comunicação da modernidade: “Posso saber o que se passa simultaneamente em Hong Kong e em Paris, mas não posso estar simultaneamente em dois lugares” (WOLTON, 2004). Este paradoxo de contradições, tão transparente nas

* O conceito de analfabetismo mudou nos últimos anos. Em 1958 a UNESCO definia como analfabeto um indivíduo que não consegue ler ou escrever algo simples. Vinte anos depois, adotou o conceito de analfabeto funcional: uma pessoa que, mesmo sabendo ler escrever frases simples, não possui as habilidades necessárias para satisfazer as demandas do seu dia-a-dia e se desenvolver pessoal e profissionalmente. Fonte: Instituto Paulo Montenegro (www.ipm.org.br)

“Não basta saber ler mecanicamente ‘Eva viu a uva’. É necessário compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir uvas e quem lucra com esse trabalho.” (Paulo Freire, in Moacir Gadotti, Paulo Freire: Uma Biobibliografia, 1996)

telinhas da televisão, que BERMAN define como sendo o ser moderno. Ou seja, quando o sujeito necessita, por um lado, do fortalecimento das organizações burocráticas que detém o poder, e, por outro lado, este sujeito mesmo é provocado (e se provoca) a enfrentar essas forças sociais reforçadas, muitas vezes, pela escola e que em nenhum momento assume uma posição de neutralidade ideológica. O sujeito moderno enfrenta no dia-a-dia a contradição peculiar da modernidade, ou seja, sendo ao mesmo tempo “revolucionário, transformador e conservador”.

A memória histórica construída para transmissão de conhecimento, da população analfabeta é feita na oralidade, este é um meio de garantir a permanência do aprendizado nas gerações que se perpetuam. Mas os conceitos e aprendizados reelaborados a partir da construção de conhecimentos adquiridos de outras fontes não escritas podem estabelecer novos conceitos ou reforçar ideologias com fontes escritas, ou imagéticas e sonoras. A questão principal é investigar se estes analfabetos, que já possui uma leitura de mundo determinada pela hegemonia da mídia televisiva, construída nas relações sociais estabelecidas ao longo de sua vida, trazem para as salas de alfabetização estas questões e as reelaboram e problematizam, e se as mesmas são expandidas pelas alfabetizadoras e alfabetizadores na relação de ensino-aprendizagem. Levanta-se a hipótese de que o não domínio dos códigos escritos restringe o adulto analfabeto ao acesso de outros textos limitando as possibilidades de análises destas informações oriundas de fontes imagéticas. Este fato restringe a análise deste adulto podendo torná-lo refém de poucas fontes de informação, neste caso a imagética televisiva. Esta mídia falada e imagética possivelmente seja o único texto a que tenham acesso pois somam, segundo fonte do IBGE de 2000, atualmente 16.294.889 da população analfabeta de 15 anos ou mais em todo Brasil. Também segundo o IBGE os índices de acesso em domicílio à televisão, no Brasil, saltou de 15.885.000, em 1982, para 33.690 042, em 1995. A constatação destes dados pode-se verificar que os brasileiros analfabetos fazem parte destes telespectadores. A Televisão tratar-se, pois de uma ferramenta tecnológica de acesso democrático. Portanto, informações vinculadas na mídia televisiva são textos que este adulto trazem consigo para as salas de alfabetização. Como estes textos são, na sua maioria, apresentadas por um ponto de vista uma outra hipótese levantada é se coloca estes adultos em condição de tutela e de dependência de apenas esta fonte de interpretação estabelecendo um marco referencial na construção e reconstrução de classe, de gênero, de credo, de sociedade, de política, ou seja, de identidade.

Este panorama de contrários está introjetado em cada sujeito que encontramos no espaço social e conseqüentemente nos espaços da escola, um campo fértil de opostos individuais e coletivos convivendo e construindo conhecimento. Entretanto o mundo letrado, ainda hoje é um mundo restrito a poucos, mesmo com os adventos tecnológicos. É imagem, é som, é troca, é construção, é movimento e transformação e que deve levar em consideração o capital cultural acumulado do educando e da educanda trabalhadores possuidores de “um certo *ethos*, ou seja, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para e à instituição escolar” (BOURDIEU, 1999) acrescido de valores e conceitos construídos nas trocas sociais e relações de trabalho, ler requer, no entanto, uma condição muito mais ampla de interpretação e inclui a interpretação de textos expressos em outros códigos, que não só os do da escrita.

O que se objetiva é uma proposta de análise da identidade, leitura e releitura dos homens e mulheres jovens, adultos, idosos, analfabetos construídos a partir dos portadores de texto oriundos dos programas televisivos usados como elementos básicos para uma alfabetização inserida na modernidade viabilizando o conceito de currículo a partir de uma teoria crítica que: “vê tanto a indústria cultural quanto o currículo

propriamente escolar como artefatos culturais – sistemas de significação na produção de identidades e subjetividades, no contexto de relações de poder...” (SILVA, 2004)

A identidade cultural na modernidade em uma concepção sociológica propõe para o sujeito da modernidade o entendimento de uma construção da *persona* se dá a partir da simbiose entre sociedade e indivíduo construindo-se e reconstruindo-se (HALL, 2005). Os textos contidos nos programas de televisão são lidos pelos alfabetizandos e alfabetizandas que constroem conceitos ou marcam preconceitos o teor deste são incorporados culturalmente em maior ou menor intensidade “a coerência de um hábito cultural só pode ser analisada a partir do sistema a que pertence... Nem sempre as relações de causa e efeito são percebidas da mesma maneira por homens de cultura diferentes” (LARAIA, 2001). Será utilizado para o trabalho de pesquisa com os adultos alfabetizandos a sua percepção de conceitos a partir dos elementos identitários propostos pelos programas da televisão e a abordagem destes elementos no espaço de alfabetização.

Uma via possível de mudanças nas relações de poder social é a resistência que passa, ou perpassa, ou melhor, dizendo, é perpassado a *priori* nas relações de diálogo. Não apenas um diálogo ao vivo, com pessoas presentes fisicamente no mesmo espaço e tempo, mas uma abertura de diálogo fertilizado de outras leituras dispostas em muitos textos “tudo que de modo geral se sabe sobre leitura e cuidar de lhe dar acesso a tudo que existe disponível para ser lido. Ao fim, e isto é o que está certo, sua escolha será a dele próprio” (WILLIAMS, 1969). O papel do educador e da educadora é o dialogar com os saberes trazidos pela educanda e pelo educando para aumentar seu repertório e integrá-lo ao mundo letrado (FREIRE, 1983). Com uma abordagem curricular voltada ao acesso do adulto analfabeto a outras análises de um mesmo fato que envolve inclusive, uma perspectiva de reflexão das relações de poder estabelecida na sociedade.

A convergência entre sociedade de mercado e racionalidade tecnológica dissocia a sociedade em “sociedades paralelas”: a dos conectados à infinita oferta de bens e saberes, a dos inforricos (ricos de informação) e a dos excluídos cada vez mais abertamente, tanto dos bens mais elementares como da informação exigida para poder decidir como cidadãos.(BARBEIRO, 2001)

Esta integração construída no espaço escolar deverá estar firmada em um compromisso ético “onde se produzem e se criam significados” (SILVA 2004, p.55) das diversas formas de ver, ouvir e perceber o mundo para melhor analisá-lo e assumir uma opinião que poderá ser uma postura crítica, ou não, mas certamente será uma posição mais consciente do papel de controle e poder exercido pelas instituições e pelas estruturas sociais como propunha Giroux apontando para uma “pedagogia das possibilidades”.

Investigar o uso, ou a ausência, destes portadores de texto televisivos que fazem parte do universo dos adultos analfabetos nas salas de alfabetização do projeto Paraná Alfabetizado poderá sugerir uma outra possibilidade de textos pedagógicos. É hipótese pensar em uma interdependência identitária destes meios de comunicação na formação de opinião destes adultos analfabetos. Outra possível hipótese é como elas e eles, elaboram e re-elaboram suas conclusões a partir destas informações televisivas, se como uma única verdade, ou se como mais um elemento informativo. A incorporação do texto televisivo no processo de alfabetização poderá hipoteticamente corroborar para uma alfabetização crítica e freiriana que dialoga com sujeitos modernos urbanos do século XXI.

Referências Bibliográficas

- ADORNO, Theodor W. Horkheimer, Max. *A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas*. In: *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1985.
- BOURDIEU, Pierre. *A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura*. In: Nogueira, Maria Alice, Catani, Afrânio (Org.) *Escritos de educação*. 2ªed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- CANCLINE, Nestor Garcia. *Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização*. 5ª ed. Tradução Maurício Garcia Dias. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.
- FORQUIN, Jean Claude. *Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*, 12ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- _____. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 18ªed. São Paulo: Cortez, 1987.
- GRAMSCI, Antônio, *Socialismo e cultura*, escritos anteriores ao Cárcere, Assinado Alfa Gama, II Grido Del Popolo, 29 de janeiro de 1916.
- HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 10ªed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico – A cultura tem uma lógica própria*. 14ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.
- MARTIN-BARBEIRO, Jesus. *Os exercícios do ver: hegemonia audiovisual e ficção televisiva*. São Paulo: Editora Senac, 2001.
- MOLL, Jaqueline. *Alfabetização Possível: reinventando o ensinar e o aprender*. 6ªed. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- MOREIRA, A. Flávio e SILVA, T. Tadeu da. *Currículo, cultura e sociedade*. 7ª ed. Tradução de Maria Aparecida Baptista. São Paulo: Cortez, 2002.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ª.ed, 7ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- WOLTON, Dominique, *Pensar a comunicação*. Tradução de Zélia Leal Adghirni. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.
- WILLIAMS, Raymond. *Cultura e sociedade*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969, p. 305 a 346.