

A Educação das maiorias: a educomunicação e a escola pública de qualidade¹

Edilane Carvalho TELES²
Elis Rejane Santana SILVA³

Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Juazeiro, BA

Resumo

Este estudo faz uma análise da educação pública, a partir das realidades e fracassos apontados pela sociedade através das mídias, reforçado pela pouca dialogia com esta problemática no imbricamento dos campos Educação e Comunicação. Para tanto, discute o contexto acelerado das TIC's⁴ em contraposição às propostas de inovação da escola nas representações da mídia, a globalização e mercantilização como ameaças ao fortalecimento dos campos e, a (re)alocação da comunicação na educação (e vice-versa) como possibilidade crítica e desencobrimento dos discursos que envolvem os sujeitos. Esta é uma pesquisa participante que parte das observações dos projetos de Educomunicação do curso de pedagogia, encontrando na hermenêutica filosófica contemporânea, a construção de um percurso metodológico de entendimento das argumentações.

Palavras-chave: Escola pública; Aceleração social do tempo; Mercantilização; Comunicação; Educação.

Introdução

O presente texto parte de observações na formação inicial do pedagogo⁵ com a realização de projetos em Educomunicação (EDUCOM), os quais são constantemente desafiados a incluir e/ou discutir as problemáticas relacionadas às políticas públicas

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, XVIII Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 41º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Comunicação da Universidade de São Paulo (PPGCOM – USP); Docente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Ciências Humanas, Campus III. E-mail: edilaneledes@hotmail.com

³ Docente do curso de Pedagogia (Núcleo de Educação e Comunicação) do Departamento de Ciências Humanas, Campus III da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Doutoranda em Comunicação do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação (PPGCOM/ECA/ USP) da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. E-mail: elissseco@gmail.com

⁴ Tecnologias da Informação e Comunicação.

⁵ Pesquisa realizada no Departamento de Ciências Humanas, Campus III, da Universidade do Estado da Bahia (DCH III/UNEB).

(PP) educacionais que chegam como discursos em direcionamentos diversos, sobre os quais destaca-se: os que se referem aos documentos oficiais como resultado das discussões dos diversos setores da sociedade (a citar, como exemplo, a BNCC⁶) e, a difusão através da mídia que constrói e socializa em fragmentos, as intencionalidades e presenças daqueles que os fazem, para informar, criticar e/ou defender. Por isso, a necessária investigação destes processos discursivos na escola pública, sobre a qual, este estudo defende como a escola das maiorias⁷, fazendo uma análise de alguns destes fragmentos, como um percurso introdutório dos discursos da mídias (CHARAUDEAU, 2007) na formação do pedagogo.

Nesta perspectiva, parte das representações discursivas no imbricamento dos campos, uma vez que na escola, a interface com os *media* ainda é um construto a ser elaborado, cuja incidência e inclusão é relativa nas formações. Tal constatação é percebida na pouca dialogia com o contexto acelerado da sociedade e TIC's (LEVY, 1993), o qual apresenta continuamente exigências sobre as necessidades da “inovação para uma educação pública de qualidade”, frase amplamente discutida, que evidencia e oferece como discurso, a ênfase potencializada pela economia, que fortalece a mercantilização dos processos.

É com vistas à construção da análise sobre este complexo cenário, que identifica-se nos projetos de EDUCOM, a possibilidade de um *médium* de atuação com as mudanças que insurgem “*de dentro*”, uma vez que as propostas partem da contextualização, das demandas formativas dos sujeitos e suas realidades, desafiando os currículos a serem ressignificados. Busca-se, portanto, na realização dos projetos, a criticidade e criatividade sobre as problemáticas, ao promover investigações em diálogo com as representações midiáticas, como possibilidade de desencobrimento da mídia, como construto necessário ao seu entendimento nas formações.

⁶ BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). In: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 10/06/2018.

⁷ Chamaremos assim, como defesa e luta por direitos garantidos na constituição e efetivados ao longo de nossa história.

Há neste percurso, a análise defendida de que a educação pública tem sido negligenciada no desenrolar de muitas décadas (SAVIANI, 2004; 2017⁸), chegando a um ponto de não superação das dificuldades, culminando com a aprovação “contestada” da BNCC, num período histórico de profundas mudanças (sociais, políticas e educacionais), as quais direcionadas pelo campo político, definem as propostas que chegam. O que exige, a ampliação de pesquisas das pautas da diversidade, questionando e incluindo proposições democráticas para os campos discutirem as tensões entre os conhecimentos (regulado e emancipatório), como racionalidades presentes nos currículos.(ADORNO, 1995)

Como afirma Charaudeau, (2007, p. 13), as mídias “[...] são levadas a tomar posição sobre o que deve ser a informação, sobre a maneira de tratá-las”, aparecendo um problema deontológico, sendo, portanto, necessário um estudo crítico, cujo lastro de conquistas estão atreladas às lutas históricas dos diversos movimentos ligados à sociedade. É preciso considerar que assim, “nascem” as PP, a partir dos poderes (legislativo e executivo), de geração, administração e operacionalização, com condicionantes e forças internas e externas às demandas apresentadas. (BONETTI, 2007).

A priori, observa-se que muitas das propostas, apresentam-se como dadas (e aprovadas), assim as discussões ficam num âmbito mais restrito de grupos que participaram das elaborações, mesmo com a proposição de consulta aberta⁹ aos interessados em colaborar. Apesar disso, um aspecto a considerar é o posicionamento da escola e dos sujeitos que lá estão, o que pensam, como agem?

Para discutir as questões acima, é preciso compreender o contexto acelerado da sociedade e TIC’s em contraposição às inovações direcionadas à escola pública e as representações que têm na mídia. Em seguida, a centralidade e necessária consideração da globalização e mercantilização das coisas, inclusive da educação pelo mercado

⁸ <https://www.brasilefato.com.br/2017/12/08/pec-do-teto-dos-gastos-inviabilizou-a-educacao-publica-no-brasil-diz-dermeval-saviani/>. Acesso em: 05/07/2018

⁹ É preciso lembrar que a BNCC ficou para contribuições e segundo o Portal “Todos pela Educação” tiveram 12 milhões de sugestões e críticas. <http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/37373/termina-periodo-de-contribuicoes-a-base-nacional-comum/>. Acesso em 02/06/2018

financeiro, visto aqui, como uma ameaça ao fortalecimento do campos, na possibilidade de imbricamento, nas ações educativas/comunicativas e, por fim, uma tentativa de (re)alocação da comunicação na educação e vive-versa, como possibilidade crítica dos discursos.

Para isso, a investigação propõe o percurso metodológico em três dimensões implicadas entre si: a metodologia e método (pesquisa participante), a inspiração de entendimento dos construtos no campo (hermenêutica filosófica), relacionada à complexa configuração das experiências que enfatizam epistemologicamente os percursos (GADAMER, 2001) e as tentativas das formações, com a análise qualitativa dos conteúdos, a partir das observações, teorias e discursos, como:

- 1) Análise dos argumentos do campo empírico do fazer nas formações, tendo como referência as construções simbólicas;
- 2) Definição de um documento a ser investigado como contraponto aos discursos na mídia, nesta pesquisa, foi a BNCC, com o destaque de algumas notícias e informações textuais que serviram de materiais para a análise;
- 3) Quanto à interpretação, parte-se da investigação sociológica e pedagógica que se inserem na educação e escola, deixando em aberto sua ampliação para a dimensão psicossocial, por isso a necessidade de realização de uma pesquisa empírica, uma vez que é no campo das experiências que são construídos os entendimentos dos sujeitos, aspecto que este estudo não dá conta;
- 4) Interpretação e crítica social na identificação deste complexo processo, não com ideologia, mas como descoberta para colocar em evidência os discursos que circulam nas escolas e orientam as formações.

Assim, investiga-se a partir da BNCC para além dos documentos que chegam às instituições de ensino, buscando em sites que veiculam notas e informes para o “grande público” como o UOL¹⁰, com diversos artigos publicados, o portal do MEC¹¹ com todas publicações da Base, além de duas outras, que pontuam com avaliações da proposta,

¹⁰ <https://www1.folha.uol.com.br/especial/2016/base-nacional-comum-curricular/> . In: 01/07/2018

¹¹ <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc> In: 01/07/2018

como a pesquisa realizada pelo Cenpec¹² e, o Justificando do Carta Capital (GAMA, 2018)¹³. Estas são algumas referências que serviram de análise do discurso difuso, encontrados numa miríade de dados, publicados em muitas direções. A perspectiva aqui é refletir sobre as tensões e proposições que perpassam os portais e revistas na internet, fazendo o contraponto com os documentos oficiais.

Base de “caráter normativo”, a BNCC pretende nortear os currículos e as aprendizagens consideradas como necessárias à formação na educação básica. Da forma como se apresenta, possui muitos aspectos que exigem maiores aprofundamentos, se quisermos de fato uma educação, como afirma “igualitária, democrática e inclusiva”.

As análises realizadas identificam que, além das proposições que limitam o que pretendem defender, ou seja, as aprendizagens dos sujeitos em um contexto que é múltiplo, a proposta necessita de esclarecimentos em aspectos pontuais das muitas áreas de conhecimentos e, os discursos na mídia, deixam claro, a necessária identificação das representações com o documento, para a superação das superficialidades nas formações. A primeira (UOL) apresenta num período (dezembro, 2017 a abril, 2018), os “avanços” do Ministério da Educação, a aprovação final, com informações sobre os investimentos e conquistas que a implantação da base irá proporcionar aos municípios e educação. Entre as notícias, inclui a análise do “especialista da faculdade de Nova York¹⁴” (TAKAHASHI, ?). A crítica fica por conta do leitor, na realização de um estudo minucioso do documento; A terceira é anterior à aprovação (CENPEC), parte de um estudo que ouviu 102 atores sociais, de iniciativa da Fundação Lemann¹⁵, a qual aponta a complexidade que envolve tal construção, entretanto, não detalha os dissensos.

A última (janeiro, 2018), inicia sua análise a partir das mediações sobre a questão de classes, dos sujeitos estigmatizados e relegados a uma educação do “futuro” que nunca chega, como uma problemática das PP no Brasil. Assim, destaca a BNCC

¹² <https://www.cenpec.org.br/2015/09/noticias/pesquisa-revela-os-consensos-e-dissensos-sobre-a-base-nacional-comum-curricular-no-pais/>. Acesso em: 01/07/2018

¹³ <http://justificando.cartacapital.com.br/2018/01/16/elite-do-atraso-e-base-nacional-curricular-comum-bncc/>. Acesso em: 01/07/2018

¹⁴ <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/03/escola-nao-muda-educacao-sozinha-diz-chefe-de-faculdade-de-ny.shtml>. Acesso em: 01/07/2018

¹⁵ <https://fundacaolemann.org.br>. Acesso em: 01/07/2018

como um “exemplo mais atual da limitação do potencial de nossas crianças e jovens” (IDEM, on-line). Sobre a qual aborda, as competências e habilidades defendidas e, reitera que “Uma leitura desprovida de argúcia impede ver na BNCC qualquer problema referente a interdições ou imitação do potencial de nossos estudantes” (Ibid., on-line).

Contexto acelerado da sociedade e a escola pública

Considerando o lugar¹⁶ de onde emerge, este estudo também é uma crítica e autocrítica aos movimentos educativos/comunicativos dos projetos de educomunicação, o que evidencia um escopo direcionado ao reforço e defesa, quanto ao fortalecimento e busca de maior/melhor qualidade da educação.

No campo de atuação, os projetos partem das demandas sociais e formativas dos sujeitos e realidades, propostos no diálogo com os contextos. Entretanto, depara-se continuamente com as dificuldades da inclusão digital na escola, os usos (ou não) das TIC's e mídias, cujos movimentos impulsionados pelas decisões do mercado, fazem parte do mundo vital de todos, se colocando no cenário de difusão das informações pautadas por quem “financia”. Assim,

Abordar as mídias para tentar analisar o discurso de informação não é uma tarefa fácil. É mesmo mais difícil do que abordar o discurso político. [...] é próprio de uma comunidade social produzir discursos para justificar seus atos, mas não está dito que tais discursos revelam o verdadeiro teor simbólico desses fatos. (CHARAUDEAU, 2007, p.17)

Diante disso, a escola não pode negligenciar a inclusão dos processos comunicacionais em seu tempo-espaço. Se por um lado, não tem como desconsiderar o grande impacto das mudanças no mundo, especialmente impulsionadas pelo avanço tecnológico e midiático. Do outro, faz-se necessário, a construção de processos que investiguem as formações (inicial e continuada) do docente e dos sujeitos que frequentam a escola, pois o contexto de aceleração social do tempo (ROSA, 2015), nos indica uma ampliação dos “destempos” observáveis e vividos entre, “o dentro e o fora”

¹⁶ Espaço e gênese de construção dos campos, cujo processos histórico e teórico-metodológico propõem as especificidades e cientificidade que caracterizam sua identidade e fronteiras de conhecimentos.

da escola, acentuando a ideia permanente de crise do sistema globalizado e do capital econômico, que enfatizam a “mercantilização” de tudo, focalizando a escola pública como gasto e não investimento, reforçando a proposição de que “não funciona”.

Rosa (IDEM, 2015, p. 46) destaca que com a aceleração e transformação do nosso lugar no mundo, “[...] as forças da aceleração, embora inarticulada e completamente despolitizada, [...] exercem uma pressão uniforme sobre os sujeitos modernos que transforma-se em qualquer coisa similar a um totalitarismo da aceleração”¹⁷ (Tradução própria).

Portanto, o tempo parece um “luxo” e o espaço está literalmente “diminuindo”. Os atores sociais, passam a perceber suas vidas “individuais e políticas” como algo efêmero, volátil, “perdido” em meio a muitos direcionamentos como condição do “estar hiper-acelerado”. No qual, o ponto de partida dos teóricos críticos deve ser “o real sofrimento humano”, cuja base normativa deve estar ancorada nas experiências concretas dos sujeitos (Ibid., 2015). Pois,

As condições sociais que minam a nossa capacidade de autodeterminação, que limitam as nossas potencialidades de autonomia individual e coletiva, podem e devem vir identificadas e submetidas a crítica, enquanto impedem sistematicamente às pessoas de realizar as suas ideias de bem-estar. (Ibid, 2015, p.57)¹⁸(Tradução própria)

A preocupação é com as problemáticas que chegam à escola, quase como uma cultura instaurada, de que não conseguimos superar os seus destempos. Assim, estamos distantes e ao mesmo tempo próximos da afirmação apresentada por Gentili (1995, p. 376), de que a desordem conservadora e a violência do mercado têm influenciado continuamente a manutenção de uma educação que nunca chega a um nível de qualidade e de acesso a todos. Cujas

[...] restauração conservadora sentencia a educação das maiorias ao mais perverso destino: transformar-se na caricatura de um passado que não chegou nunca a efetivar suas promessas democratizadas, dentro de um modelo social já marcado irreversivelmente pela desigualdade e a dualização.

¹⁷ [...]le forze dell’accelerazione, sebbene inarticolate e completamente depoliticizzate, [...] esercitano una pressione uniforme sui soggetti moderni che sfocia in qualcosa di simile a un totalitarismo dell’accelerazione”.

¹⁸ Le condizioni sociali che minano la nostra capacità di autodeterminarci, che limitano le nostre potenzialità di autonomia individuale e collettiva, possono e devono venir identificate e sottoposte a critica, in quanto impediscono sistematicamente alle persone di realizzare la loro idea di bene.

Assim, as muitas mudanças sem um debate democrático, como os cortes nos programas de investimentos nos segmentos (SAVIANI, 2017), é a confirmação do óbvio que se perpetua. Sobre o qual é preciso construir uma aproximação necessária com a comunicação, como possibilidade formativa em “tempos-espacos” acelerados, os quais são geridos pelos avanços das tecnologias e mercado, se fazendo presentes em todas as instâncias da vida dos sujeitos. Como destaca Rosa (2015, p.62)

[...] na política tardomoderna não é mais (se alguma vez foi) a força do argumento melhor a decidir as políticas futuras, mas o poder dos rancores, dos sentimentos instintivos, de metáforas e imagens sugestivas. As imagens são sem dúvida mais velozes que as palavras, colocam de lado as argumentações e exercitam efeitos instantâneos, mesmo se amplamente inconscientes. O argumento melhor perde força de frente às ondas dinâmicas da formação de opinião.¹⁹(Tradução própria)

Primeiro, por que, nos tornamos sujeitos do *smartphone*, da conexão permanente como uma “obrigação da vida”, segundo, por que as gerações que estão vivenciando tais experiências, imbricam-se com os aparatos digitais, onde não apenas consomem e constroem novas formas de ver e agir diante do mundo, como as cria, filtrando os fatos e acontecimentos, a partir da própria realidade. Outro aspecto que não pode ser deixado de lado, é a “força” que a TV adquiriu nos lares, em especial, naqueles onde é a protagonista e “centro da sala”, ou ainda nos lares onde cada cômodo há um equipamento, cada um escolhe “*on demand*” o que quer assistir sem ser interrompido. Assim, nos tornamos grupos de pessoas que estão fisicamente juntas, mas cada um no dispositivo de preferência. Tais escolhas, tem consequências. Para Lipovetsky e Serroy (2011, p. 32)

O mundo hipermoderno, tal como se apresenta hoje, organiza-se em torno de quatro polos estruturantes que desenham a fisionomia dos novos tempos. Essas axiomáticas são: o *hipercapitalismo*, força motriz da globalização financeira; a *hipertecnização*, grau superlativo da universalidade técnica moderna; o *hiperindividualismo*, concretizando a espiral do átomo individual daí em diante desprendido das coerções comunitárias à antiga; o *hiperconsumo*, forma hipertrofiada e exponencial do hedonismo mercantil. Essas lógicas em constante interações compõem um universo dominado pela tecnização universalista, a desterritorialização acelerada e uma crescente comercialização planetarizada. É nessas condições que a época vê triunfar uma cultura globalizada ou globaliza,

¹⁹ [...] nella politica tardomoderna non è più (se lo è mai stata) la forza dell'argomento migliore a decidere delle politiche future, ma il potere dei rancori, dei sentimenti istintivi, di metafore e immagini suggestivi. Le immagini sono senza dubbio più veloci delle parole, mettono da parte le argomentazioni ed esercitano effetti istantanei, anche se largamente inconsci. L'argomento migliore perde forza di fronte alle onde dinamiche della formazione di opinioni.

uma cultura sem fronteiras cujo objetivo não é outro senão uma sociedade universal de consumidores.

Não pretende-se descrever todas as nuances que transformaram as cenas junto ao humano e o mundo, entretanto, as descritas acima compõem uma representação do cotidiano que desafia a formação inicial docente e as práticas educacionais dos projetos, que encontram nas dimensões temporais, as “influências” diretamente aos modos de vidas, portanto, necessárias a serem incluídas nos currículos e práticas.

Os desafios da educomunicação na educação pública

Podemos definir os movimentos entre a educação e a sociedade como um processo em “destempos”, onde as ações desenvolvidas em cada uma delas possuem proposições que não dialogam, apresentando-se como distintas. Rosa (2015), destaca que a força motriz da aceleração social da sociedade moderna foi definida por uma combinação entre crescimento e aceleração, onde a tecnologia em si não seria a causa. Para ele, são três respostas que explicam o modo como a modernidade ficou prisioneira desse processo.

O primeiro, a competição, os lucros da economia capitalista que teve papel determinante, com a aceleração das produções, a circulação dos bens de consumo, “quanto mais, melhor!”, cuja lógica pauta-se na competição como força principal, a aceleração das mudanças sociais, tecnológicas (1). O segundo, “o motor da cultura”, com a promessa de “vida eterna”, cujos atores não são vítimas “impotentes”, da aceleração dos ritmos da vida (2). E, o terceiro, se completa com a força intrínseca na divisão de trabalho que “sugere” uma velocidade sempre maior, da “corrida” para alcançar (3). Assim, “[...] novas formas de aceleração tecnológica serão empregadas para acelerar os processos da vida cotidiana e produtiva. Por isso, o “ciclo de aceleração” se transforma em um sistema fechado que se autoalimenta.”²⁰ (IDEM, 2015, p. 90-91)

²⁰ “[...] nuove forme di accelerazione tecnologica verranno impiegate per accelerare i processi della vita quotidiana e produtiva. Perciò il “ciclo dell’accelerazione” si transforma in un sistema chiuso che se autoalimenta.”

Esta análise não tem como escopo sugerir à educação acelerar para acompanhar as contínuas transformações, ao contrário, precisa desacelerar para compreendê-las (ROSA, 2015), porém com o cuidado de não deixar de fora dos seus muros, as realidades discentes. Para tanto, é preciso interpretar sem submeter-se a mero repetidor ou usuário que não analisa as ações e usos que faz. Para Citelli (2017, p.24)

O lócus que pode orientar tal debate é o reconhecimento dos modos de se organizar as lógicas do capital, das articulações nos planos da cultura e da sociedade, dos lineamentos que orientam uma nova racionalidade, em momento de afirmação de normas jurídicas e de ações políticas que, resumidamente, podem estar contidas no substantivo desregulamentação. Em última instância, os contratos elaborados pelas novas formas de implementar os fluxos de mercadoria e do dinheiro, da função do Estado, dos conceitos ideológicos, das visões sobre a organização da sociedade, do lugar dos indivíduos no interior desse sistema, do papel desempenhado pelas tecnologias, particularmente das comunicações, funcionam como vetores fundamentais na constituição dos sensórios, nos modos de ser e estar no mundo.

Talvez a maior crise dos dias de hoje é a difusão e proliferação de um discurso contemporâneo que pretende ser flexível, que adapta-se às mudanças e, portanto, “colabora” com a “competitividade” dos sujeitos no mundo do trabalho. Aqui, destaca-se a atenção sobre os reais objetivos da escola pública e, como tem atuado para efetivar o que é possível. Pois,

No âmbito mais imediato, essas recomendações têm tido dois efeitos catastróficos: o lento, porém irrefreável e multiforme, desmantelamento da escola pública, delineando-a economicamente, desconectando-a do desenvolvimento da ciência e da tecnologia, desvalorizando o ofício e a figura social do professor do ensino fundamental e médio; e um segundo efeito devastador: colocar muitos países na disjuntiva - ou financiar a educação ou pagar a dívida externa. (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 8)

As propostas de EDUCOM centram-se na inter-relação dos campos, como elementos desafiadores de ressignificação da educação, uma vez que, com sua inclusão no cotidiano da escola, tensionam mais as fronteiras e, de alguma maneira precisa-se interpretar, compreender e criar outras/novas possibilidades formativas pautadas no diálogo crítico com a comunicação. Tal enfoque enfatiza ainda, uma dimensão específica de busca pela coerência de um processo, cuja concepção pauta-se nas transformações sociais, culturais, políticas e educacionais que acercam o mundo escolar. Portanto, o questionamento a partir das informações sobre a BNCC veiculadas na mídia.

O que, por que e como noticiam? Por que acreditam e querem fazer acreditar aos consumidores midiáticos, que sabem mais sobre a saída da crise e melhoria, que o próprio campo? Por isso, o necessário diálogo com os processos comunicacionais como desencobrimento dos discursos.

Educomunicação como desencobrimento dos discursos da mídia

Para Martín-Barbero (IDEM, p.8), a comunicação [...] tem representado um papel decisivo tanto na infraestrutura tecnológica da globalização como na mundialização do imaginário e do ideário neoliberais de desregulação do mercado e deslegitimação do espaço e do serviço públicos.

O que possibilita, portanto, a compreensão das representações que apresentam-se como “perversão” e “oportunidade” ao mesmo tempo, de megacorporações globais que difundem para todos, a mesma perspectiva ideológica de ser/estar no mundo, dominando e controlando o mercado mundial e, como consequência “o controle da opinião pública mundial”, pretensioso, mas real.

O maior influenciador dos dimensionamentos com as TIC’s e mídias nos usos com os aparatos (neste caso maquínicos) tem sido o mercado, que coloca num mesmo “cercado”, cultura, educação e comunicação, cuja intencionalidade é promover a difusão da lógica da “mercantilização”, inclusive dos processos que nos torna sujeitos e potencializam a civilização. De colocar a técnica e as TIC’s como sujeição à instrumentalização, como objeto de uso, sem crítica.

Assim, amparado no pensamento heideggeriano do que vem a ser técnica, este estudo toma a acepção do termo para explicar que pressupõe um relacionamento livre, com a *técnica* capaz de abrir-se à nossa “pré-sença” (HEIDEGGER, 2002, p.11), à sua essência, pois se respondermos a esta, é possível experienciar os limites de tudo que é técnico. Posto isto, há de se mencionar que nunca conseguiremos um relacionamento com a sua essência, se concebermos meramente o técnico, sem abrir espaços ao entorno subjetivo.

Onde se perseguem fins, aplicam-se meios, onde reina a instrumentalidade, inspira sua causalidade, ou seja, o que é criado passa a existir no criador e não no objeto (IDEM, 2002). Neste aspecto, a presença importante do sujeito na criação do objeto, o qual não fala por si – a técnica – como um meio para se atingir uma finalidade que reside na causalidade. A causalidade repousa no deixar-viger, na produção. A produção é o desencobrimento, tido como verdade. Como sugerem os gregos produção – não tomada apenas pela confecção artesanal, que conduz do encobrimento, ao desencobrimento. Noutras palavras, só se dá se algo possa viger. Vigência tomada como forma de apresentar-se, em síntese, desencobrimento.

A técnica aqui expressa no campo, o entendimento enquanto *techné*, que se trata de um modo no qual, a verdade ocorre, como uma forma de alteridade humana fundada no saber, aquele que detém uma arte, detém um saber que o orienta em sua produção. Noutros termos, Heidegger (Ibid., 2002) aproxima a *técnica* no sentido do conhecimento, da vigência das coisas encontradas na natureza e do encontro que leva ao homem a desafiar estas leis. Infere-se ainda à capacidade (sabedoria produtiva) de algo raciocinado, logo não seria meramente mecânico, possui propriedades intelectuais. Não são as coisas que passam a existir por necessidade ou por natureza – essas coisas já possuem a sua eficiência por si só.

Diante do exposto, para elucidar e retornar ao conceito como *techné* – impulso criativo – assim como, o sentido de apontar os usos da tecnologia para além de aparato técnico e, por meio destes, compreender os sentidos e significância que podem emergir a partir das relações ubíquas entre sujeitos (tecnologias, com ênfase no *logo*) e os meios (mediações). Nos projetos de educomunicação a perspectiva também é de criação dos percursos metodológicos, em ações implementadas paulatinamente.

A educação tem sido cada vez mais, reduzida à preparação ao mercado, entretanto, uma formação que não transversalize os diversos conhecimentos que fazem parte do mundo, é uma ação de grande negligência das instituições de ensino e do estado, que atuam através das intencionalidades dos sujeitos que destas fazem partes. Como afirmava Freire (1996) a escola è feita de gente. Gente que atua no mundo, que

faz da educação o que ela é. Assim, diante das problemáticas da “crise” que nos acomete, estão as pessoas e os discursos ideológicos, construídos no mundo de vida (PIZZI, 2006) de cada um, direcionando as decisões, com as forças e os poderes que as definem a partir dos “desejos” dos grupos que impõem e/ou fazem valer a própria influência. Sobre a intencionalidade Searle (2005, p. 151) afirma que,

[...] parece, portanto, que a melhor coisa seja descrever a estrutura formal dos estados intencionais, por que não se consegue compreender como funcionem a intencionalidade se não se conhece as características estruturais dos estados intencionais quais crenças e desejos, esperanças e temores, percepções, recordações e intenções.²¹ (Tradução própria)

Assim, “Para compreender a nossa vida, precisamos compreender a estrutura da intencionalidade”²². (IDEM, 2005, p. 158) (Tradução própria)

É preciso unir as forças dos campos para compreender a complexidade dos discursos que chegam, os quais difundem amplamente na escola pública, as possibilidades de melhorias como se fossem mínimas. Entretanto, se as políticas forem a de continuidade da retirada dos recursos financeiros e direitos, reduzindo o cuidado necessário com a formação docente, de fato, haverá pouco a fazer.

Considerações Finais: o futuro da escola da maiorias

Como afirmava Espinosa (CHAUÍ, 1990), quando um desejo mais forte e contrário suprime o desejo das maiorias, o sentimento é de impotência e “surpresa” diante dos fatos que não podemos superar no momento. Tal perspectiva nos coloca em um estado, que preferimos definir como temporal, uma vez que, a EDUCOM e os campos potencializam os processos em fluxos de significados e ações criativas, promovendo com os projetos, a criação, construção, desconstrução e reconstrução permanente das formações. Ou seja, uma pedagogia crítica que encontra no diálogo com a comunicação o *médium* para promover outros percursos, rompendo, portanto, com o estado aparentemente parado das coisas.

²¹ Mi sembra, perciò, che la cosa migliore sia descrivere la struttura formale degli stati intenzionali, perché non si riesce a capire come funzionino l'intenzionalità se non se conoscono le caratteristiche strutturali di stati intenzionali quali credenze e desideri, speranze e timori, percezioni, ricordi e intenzioni.

²² “Per comprendere la nostra vita, dobbiamo comprendere la struttura dell'intenzionalità”.

Os estudos sobre a BNCC foram realizados com vistas a relacionar as tensões sobre a definição de um currículo comum em meio à diversidade e complexidade dos campos, frente às ações educacionais em contrapartida às imposições do mercado, pois partem das demandas sociais e educacionais dos grupos, portanto, é ponto de partida e não de chegada. Pode-se notar que as matérias e documentos têm posicionamentos pontuais, os quais representam ideologias e intencionalidades de quem as elabora e, num contexto de aceleração social do tempo, podem configurar-se como fragmentos diante da complexidade da educação e dos tempos-espços públicos.

Assim, acreditamos que os acordos democraticamente decididos, mesmo em conflito, se configura na única via para resolver os impasses que acometem a educação pública, entretanto, é preciso que as bases que sustentam tais escolhas sejam inclusivas e diversas. Uma vez que a crise nos contextos observados continuam exigindo referências e justificativas para a realização da EDUCOM e, ao que parece, o campo educacional tem dificuldades em apresentar possibilidades que apontam os “avanços e melhorias”, desejados e exigidos nos discursos, uma vez que se configura como plural e interdisciplinar. Com frequência questiona-se: como é possível que após décadas do mesmo processo de exclusão e exploração dos países da América latina, continuamos repetindo a mesma história? Esta foi uma tentativa de pensar criticamente sobre esta questão.

Referências Bibliográficas

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1995.

BONETTI, Lindomar Wessler. **Políticas públicas por dentro**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. In: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 10/06/2018.

_____. Todos pela Educação. Termina período de contribuições à Base nacional Comum. <http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/37373/termina-periodo-de-contribuicoes-a-base-nacional-comum/>. Acesso em 02/06/2018.

CENPEC. **Pesquisa: Consensos e Dissensos sobre a Base Curricular**. Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, cultura e ação comunitária. In: <https://www.cenpec.org.br/2015/09/noticias/pesquisa-revela-os-consensos-e-dissensos-sobre-a-base-nacional-comum-curricular-no-pais/>. Acesso em: 02/07/2018.



Intercom - Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
41º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação - Joinville - SC - 2 a 8/09/2018

CHAUÍ, Marilena. **Laços do desejo**. In: NOVAES, Adauto (Org.). O desejo. São Paulo. Companhia das Letras, 1990. p. 19-65

CHARAUDEAU, Patrick. **Discurso das mídias**. São Paulo: Contexto, 2007.

CITELLI, Adilson. Educomunicação: temporalidades e sujeitos. In: CITELLI, Adilson (Org.) **Educomunicação**. Os desafios da aceleração social do tempo. São Paulo: Paulinas, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática Educativa. 25 Ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

LEMANN, Fundação. In: <https://fundacaolemann.org.br>. Acesso em: 01/07/2018.

GADAMER, Hans-George. **Verità e Metodo**. XIII edizione. Milano, Italia: Studi Bompiani: 2001.

GAMA, Zacarias. **A elite do atraso e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC)**. In: <http://justificando.cartacapital.com.br/2018/01/16/elite-do-atraso-e-base-nacional-curricular-comum-bncc/>. Acesso em: 02/07/2018.

GENTILI, Pablo. Adeus à Escola Pública: A desordem neoconservadora, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias. IN: SILVA, Luiz Heron da e AZEVEDO, José Clovis (Orgs.). **Paixão de aprender II**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

HEIDEGGER, Martin. **Ensaaios e Conferências**. Trad. Frei Antonio Moser: Vozes. Rio de Janeiro, 2002.

LEVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

LIPOVETSKY, Gilles e SERROY, Jean. **A cultura-mundo**: resposta a uma sociedade desorientada. São Paulo: Companhia das letras, 2011.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

PIZZI, Jovino. **O mundo da vida**: Hurssel e Habermas. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006

ROSA, Hartmurt. **Accelerazione e alienazione**: Per una teoria critica del tempo nella tarda modernità. Turim, Itália: Giulio Einaudi editore s.p.a., 2015. iBooks.

SAVIANI, Dermeval. **A escola pública brasileira ao longo do século XX (1890-2001)**. III Congresso Brasileiro de História da Educação. Sessão de Comunicação Coordenada: “O século XX brasileiro: da universalização das primeiras letras ao Plano Nacional de Educação (1890-2001)”. Curitiba, 7 a 10 de novembro de 2004. <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Coord/Eixo3/483.pdf>. Acesso em: 2/07/2018

_____. PEC do Teto dos Gastos inviabilizou a educação pública no país. **Brasil de Fato**. In: <https://www.brasildefato.com.br/2017/12/08/pec-do-teto-dos-gastos-inviabilizou-a-educacao-publica-no-brasil-diz-dermeval-saviani/>. Acesso em: 07/07/2018. Entrevista a Mauro Ramos, em 8 de dezembro de 2017.

SEARLE, John R. **La mente**. Milano, Italia: Raffaello Cortina Editore, 2005.

TAKAHASHI, Fábio. **Escola não muda educação sozinha, diz chefe de faculdade de NY**. In: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/03/escola-nao-muda-educacao-sozinha-diz-chefe-de-faculdade-de-ny.shtml>. Acesso em: 01/07/2018.