

SUMÁRIO

Editorial: Mito e Imagem nas Representações Contemporâneas	01
Artigos	
• A cultura do hiper-real: expressionismo e pós-modernidade na mídia	03
<i>Artur da Távola</i>	
• Imagem e som, mitos e arquétipos na sedução televisiva: a criança nas construções interativas emissor-receptor	07
<i>Angela de Faria Vieira</i>	
• O impacto das novas tecnologias: mais um mito da pós-modernidade	13
<i>Manoel Marcondes Machado Neto</i>	
• A imagem do sofista como artífice de uma democracia da diferença (em defesa da Sofística)	15
<i>Paulo Pinheiro</i>	
• Técnica e imagem: o espetáculo da ciência pela televisão	18
<i>Denise da Costa Oliveira</i>	
Intercâmbio	
• Das representações da infância, no imaginário social, à criação de uma linguagem mítica	22
<i>Elza Dias Pacheco</i>	
• O campo da comunicação e os estudos de consciência verbal	25
<i>Maria Aparecida Baccega</i>	
• A marca: ou a fabricação de mitos que transformam a história do produto em natureza.....	30
<i>Jean-Charles J. Zozoli</i>	
• Leitura sociodramática de um meio de comunicação: HQ - o universo educacional da Mafalda numa leitura correlata de Buber e Moreno.....	33
<i>Liana Gottlieb</i>	
Relato de Experiência	
• Indústria cultural, educação e formação estética numa abordagem holística: música, literatura e identidade cultural	37
<i>Nelly de Camargo</i>	
• A construção desigual do conhecimento e o controle social dos serviços públicos de educação e saúde no Rio de Janeiro	39
<i>Victor Vincent Valla</i>	
Comunicações	
• Nova L.D.B. introduz a comunicação social no Sistema Nacional de Ensino: pauta crítica do Núcleo de Comunicação e Educação do CCA da ECA/USP.....	44
<i>Ismar de Oliveira Soares</i>	
• Divulgação científica: missão inadiável da universidade.....	46
<i>Margarida M. Krohling Kunsch</i>	
Relato de Pesquisa	
• A montagem do construtivismo de Einsestein e Vertov	48
<i>Wagner Perez Morales Jr.</i>	
Iniciação Científica	
• Para ouvir todas as vozes da cidade: a cidade polifônica – um ensaio de antropologia da comunicação urbana na obra de Massimo Canevacci	53
<i>Geraldo Garcez Condé</i>	
Memória	
• Comunicação e Memória: o testamento de um cientista	55

Mito e Imagem nas Representações Contemporâneas

Mito, imagem e imaginação são expressões reabilitadas quanto ao prestígio do emprego e densidade de significações no mundo atual.

A ciência, na pós-modernidade, vem revelando dimensões da vida imaginativa, do desconhecido, do infinito, com explorações psicanalíticas, históricas, lingüísticas, antropológico-culturais, sociológicas, educacionais... descortinando um mundo de símbolos que povoam o inconsciente e as ações conscientes do Homem, num esforço de decifrar ou decodificar os sonhos, as fantasias, os desejos, os medos que revelam a simbologia de uma civilização sensorial.

Imagem, som, léxicos visuais, jogos simbólicos indicam diferenciações culturais e sociais, ordenações semiológicas de fatos e narrativas, o múltiplo no uno, virtualidade figurativa, holografias, matizes artísticos da criatividade humana.

Um conhecimento científico dos símbolos está na razão direta do desenvolvimento geral do conjunto das ciências humanas e sociais.

O pensamento simbólico é como um *fio de Ariadne* a desvelar horizontes dos labirintos imagéticos passíveis de inúmeras explorações e interpretações, sobretudo no campo da Comunicação, pois o **símbolo** é uma via de comunicação, é expressão, é manifestação.

Um inventário do imaginário, dos mitos, dos ritos no psiquismo humano, possibilita a percepção de uma valiosa dimensão da realidade cultural da sociedade: onde os símbolos são signos portadores de sentidos, num vastíssimo campo dos múltiplos significados possíveis.

As tecnologias da comunicação espelham e difundem mitos e arquétipos através de relações de imagens, que evocam idéias, emoções e sensações em receptores-emissores cada dia mais interativos.

As imagens sintetizam e concretizam estímulos. Relações históricas são rapidamente evocadas e estabelecidas através de sínteses simbólico-imagéticas (se assim pudermos designar) e que a televisão, o cinema e o computador (para exemplificar) emitem e realimentam através de mensagens contínuas, sedutoras e incidiosas junto a públicos diversificados, diariamente.

Freud, Jung, Lacan, Piaget, Lévi-Strauss, Bachelard, Durand, Adorno, Eco, são alguns notáveis e notórios nomes que se debruçaram sobre a semântica psicanalítico-antropológico-semiológico-educacional do fundamento, da estrutura, do dinamismo organizador da imaginação, da força do símbolo e da representação, e as ressonâncias formadoras e deformadoras de realidades pessoais e universais.

A idéia (*eidós*) no nível intelectual de eleger a temática MITO e IMAGEM para o presente número da LOGOS é dar continuidade ao conjunto de reflexões transdisciplinares que o periódico vem apresentando, numa simbologia arquetípica de ligação do universal ao individual.

O **mito** condensa uma multiplicidade de imagens e de elaborações subjetivas-objetivas que indicam estruturas simbólicas,

e alegorias do mundo real, corporificadas em formas para compreensão e assimilação humanas. Hoje, a publicidade, a propaganda, o marketing são instrumentos técnico-comunicacionais que largamente exploram o potencial representativo das estruturas míticas para alardear, vender e persuadir no mercado capitalista de consumo, os seus objetos de difusão, junto a numerosos públicos-alvo.

O mito “faz falar”, de modo figurado, conteúdos manifestos, latentes, mascarados, do pensamento, da emoção, de um comportamento.

Embora JUNG, considere “o **símbolo** uma imagem apropriada para designar, da melhor maneira possível, a natureza, obscuramente pressentida do Espírito” (in CHEVALIER, J. e GHEERBRANT, A. p. XXII), divergindo das designações “alegoria” e “signo” como possíveis sinônimos; o símbolo integra ou realiza facetas de um **mito**, que é pluridimensional composto de significações existenciais.

A perspectiva exploratória, de investigação e análise, do **mito e da imagem**, não está circunscrita às funções pedagógico-terapêuticas tradicionais, no âmbito do presente periódico.

A psicanálise, a sociologia e a semiologia intercambiam de modo complementar com as ciências evocadas pelos articulistas, de forma a aprofundar e dar ressonância a novos modos de “olhar”, num autêntico “devenir” comunicacional e educacional.

STEPHEN LARSEN (PhD, professor de Psicologia e psicoterapeuta em Nova York) narra em seu primeiro livro THE SHAMAN'S DOORWAY (A Porta do Xamã) que lançou a expressão “imaginação mítica”, a importância e o uso da chamada sabedoria xamânica para os homens modernos a fim de “re-estabelecer” suas ligações com o seu passado ou raízes mitológicas. LARSEN compõe uma psicologia onírica aprendendo com a história (dos ancestrais de sociedades tradicionais e dos modernos xamãs yoga-sutras de Pantajali, iroqueses e senóis) desejando revitalizar processos de criatividade e cura de modo intemporal, e onde EROS e TANATOS (divindades simbólicas da vida e da morte entre gregos e egípcios) assumem o poder de integrar as maravilhas interiores humanas, numa espécie de “arqueologia do espírito”. Fragmentos míticos, comportamentos atávicos “primitivos”, “pedaços de deuses” (como no mito do deus Osíris assassinado por seu irmão Set, tendo o seu corpo desmembrado em quatorze partes, e é restituído, re-membrado pela mulher e deusa Ísis) simbolizam a restauração da unidade, da integração, e o re-conectar de estruturas (físico-mental-emocional) através da integridade e da totalidade do ser pela recordação (a lembrança) da IMAGEM de unicidade ontológica, a restituição do ser (analogia mental - lembrança físico-gestáltica, no mito exemplificador).

A IMAGEM é uma versão do mundo holístico, da vida de relação no âmbito social, da ligação do indivíduo com o mundo “maior”. Reunificar imagens pode ser um momento da individuação fundamental do tornar-se pessoa.

A significação ou a linguagem que manifesta o sentido de uma imagem nos estados oníricos, nas divagações noturnas, por exemplo,

têm estreitas conexões e amplos usos na medicina, ao longo da história, no estudo de processos fisiológicos e/ou patológicos. Inúmeros testemunhos clínicos relatam dinâmicas curativas do corpo através de explorações bem conduzidas de imagens com o seu poder de evocar visualizações de saúde e bem estar. Alguns periódicos científicos apontam pesquisas rastreadas como: THE JOURNAL OF MENTAL IMAGERY (Marquette University) e IMAGINATION COGNITION and PERSONALITY (Yale University).

No Tibete, na Índia, na África, entre os esquimós e os índios americanos, há milênios as imagens são terapêuticas importantes e educativas. Na Europa, na Inglaterra e nos Estados Unidos, principalmente, na França, na Alemanha e na Itália os métodos de evocação, formação e interpretação de imagens são aliados bem sucedidos para a compreensão ou decodificação de símbolos, em questões adaptativas, em tratamentos de doenças físicas e mentais, na ativação da imaginação apoiando a renovação de convicções e na tarefa de autopreservação da pessoa.

Articular MITOS e IMAGENS com competência (responsabilidade, força, autoridade ...) e liberdade representa um exercício de abertura e arejamento de CANAIS de COMUNICAÇÃO do indivíduo e do grupo, em níveis internos e externos, pois há uma pluralidade arquetípica identificada em diversos mitos e ritos sócio-culturais.

JEAN PIAGET ao estudar o “mundo mágico” da criança organizou uma morfologia mítica da consciência, através do exame ano-a-ano do egocentrismo infantil até a evolução para estágios de abstração e inserções sociais (no decorrer do crescimento e da maturação), legando uma contribuição valiosa (temática, científica e humana) capaz de apontar a vitalidade contida nos mitos, ritos e imagens para elucidações educacionais e suas complementaridades comunicacionais.

Os estudiosos da chamada ESCOLA DE FRANKFURT, quando analisam os efeitos massivos da INDÚSTRIA CULTURAL na modernidade, evocam largamente e com profundidade o uso dos mitos para gerar processos de identificação e consumo na sociedade.

A Semiologia de Umberto ECO é outro perfil de contribuição reflexiva acerca dos ícones e signos da “irrealidade cotidiana, da estrutura ausente, da obra aberta, dos apocalípticos e integrados”, e inclusive, “Em nome da rosa”, que comunicam imagens ao imaginário densas de verossimilhanças e simulacros. E então, eis a potencialidade mítica pós-moderna: onde encontrar a verdadeira “pérola da noite” (das sagas sapienciais orientais)?

O presente número não poderia deixar de dar boas vindas ao colega-editor Prof. Dr. Ricardo Ferreira Freitas que se reintegra após doutoramento na Sorbonne, onde desvendou a pós-modernidade em tempos de shopping centers, e das eleições – bem sucedidas – à direção da Faculdade de Comunicação Social da UERJ.

E ainda há de se apontar e agradecer a parceria na revista dos professores e profissionais de Comunicação: Jornalista Ricardo Silva de Hollanda e Relações Públicas Manoel Marcondes Machado Neto.

Ao professor Paulo Sergio Magalhães Machado, atual vice-diretor da FCS, agradecemos a acolhida e presença nas reuniões da revista.

Aos consultores interinstitucionais, a nossa confiança num trabalho de aperfeiçoamento editorial e conjugação de talento analítico com muita criatividade.

Aos consultores editoriais Luís Monteiro e Eneida Leão parceiros competentes e atuantes em todo o processo de produção.

À Professora Maria Thereza Lopes Leite, a quem devemos o agradecimento pelo apoio e a diligência nas questões administrativo-financeiras da UERJ.

Assentando bases, caminha cientificamente LOGOS: Comunicação e Universidade.

Coordenação do PMC/Revista LOGOS

A cultura do hiper-real: expressionismo e pós-modernidade na mídia

Artur da Távola

*O PEIXE
Cego e sagaz
tudo vê e nada sabe.
Mudo e falaz
é lâmina sem espada,
folha elegante de matéria
do abissal silêncio onde reina sem querer*

*O peixe cumpre rituais
que desconhece.
Pecilotérmico,
é faca, escama, escuna
de peso levantado e fléxil.
Respiração sem ar.*

*O peixe escamoteia a inércia
e re-inaugura
a gratuidade do movimento
que o conduz à não direção
onde se esconde, copula,
e consome o invisível.*

Artur da Távola, 8/12/96

Há que buscar não apenas a compreensão mas o estudo de todos os efeitos da influência de três contemporaneidades na comunicação de massas: o **expressionismo na forma**, o **hiper-realismo no tratamento** e a **pós-modernidade nos comportamentos**, tanto os que reflete quanto os que acentua.

Em certa medida, **expressionismo**, **hiper-realismo** e **pós-modernidade** são três aspectos da mesma realidade, a que emergiu na **arte antecipatória das primeiras décadas do século vinte** e lentamente fez-se verdade no sentimento, no comportamento e, depois, na inteligência. A **pós-modernidade é uma síntese de todos os conteúdos da contemporaneidade**. Possui um sentido amplo que pervade a sociedade como um todo. **Vai além dos limites da comunicação de massas**. Esta, dentro da pós-modernidade, opera através do **expressionismo na forma** e o **hiper-realismo no conteúdo**. **Expressionismo e hiper-realismo são a**

sua sintaxe ao mesmo tempo que a sua semântica.

Cabe, preliminarmente, **analisar causas** profundas da emersão, ao nível das massas, tanto do expressionismo quanto do hiper-realismo, movimentos da mesma natureza na história da arte embora exteriorizados formalmente de modos distintos. Ambos representam *cortes epistemológicos* na relação da arte com as formas românticas e sentimentais de expressar a realidade e acumulam revoltas, igualmente, contra os *domínios da razão* e o *império da racionalidade ou do pensamento*.

O **sentido de força superior do expressionismo** e do hiper-realismo, consiste em **ultrapassar a dualidade razão x sentimento; idealismo x realismo**; Apolo x Dionísio; Florestan x Eusebius, dualidades clássicas do pensamento humano e das formas de expressão artística representativas dos **padrões** até então **considerados básicos da contradição humana**. São emersões de formas intensas de sentir, sim, porém não condicionadas pelo sentir como ato primeiro, típico das formas românticas. Trata-se, aqui, de *um sentir oriundo da capacidade de compreender ou proveniente da vivência intensa de verdades emotivas filhas diretas da crítica ao homem, à sociedade e ao mundo*. Sem ser pura racionalidade, utiliza-se de formas agudas de inteligência e sem ser apenas um sentimento, representa modos fundos de expressar a **sensibilidade humana** diante dos horrores da existências. Hiper-realismo e expressionismo, pois, não vivem a dualidade razão x sentimento. Mesclam-na sem a fundir. Estes dois estilos, ou formatos, ou interpretações do real, representam o estado de alerta permanente do espírito, o mesmo estado de alerta diante do qual vivem as nações ameaçadas pela guerra atômica ou pelas hecatombes hoje possíveis senão prováveis.

A **forma e o conteúdo expressionista hiper-realista, predominantes na comunicação contemporânea**, derivam de algumas realidades intuídas por artistas quando, ao princípio do século e exclusivamente como vanguarda, irromperam contra a visão romântica da arte e da vida, e o predomínio da razão.

O expressionismo

Movimentos como o **dadaísmo**, o **expressionismo** e o **surrealismo anteciparam posteriores verdades culturais, econômicas e políticas**. Eles não contrariavam a ordem dominante na arte e na sociedade. Iam mais longe: derogavam-na, buscando não o seu oposto mas instâncias absolutamente novas, criativas, filhas do acaso, do mistério e das zonas de sombra da mente e da sensibilidade.

O **dadaísmo**, por exemplo, proclamou um dogma que se tornaria verdade algumas décadas depois, não apenas na arte, mas em todo o **processo da comunicação humana, simbolizado**, aliás, de modo cabal e completo na emersão do **rock** como *manifestação típica da contemporaneidade*. *Diziam os dadaístas que a arte só aparece onde não há vida*. Quando esta surge, aquela desaparece, razão pela qual não viam qualquer importância ou “aura” na obra de arte, iniciando o **processo de sua dessacralização** que iria desaguar nas **formas contemporâneas de operar a comunicação de massas**, com venho dizendo, **dominadas pelo expressionismo e pelo hiper-realismo**. O pintor e escultor Hans Arp, dadaísta, dizia: *“Dadá visou destruir as razoáveis ilusões do homem e recuperar a ordem natural e absurda. Dadá quis substituir o contra-senso lógico dos homens de hoje pelo illogicamente desprovido de sentido (...) Dadá é desprovido de sentido como a natureza. Dadá é pela natureza e contra a arte”*.

Tratava-se de retirar a arte do âmbito da ordem, da simetria, da razão e até da beleza, para colocá-la no terreno imponderável da intuição, do sonho, do inconsciente, da loucura e da desordem criativa, liberta e corajosa. Ali se **gestavam** posteriores **realidades transformadas em fatos sociais, políticos, humanos e científicos**, entre outros: a psicanálise, o computador, a fissão atômica, a mecânica quântica, a megalópole, a possibilidade de destruição da vida, o armamento nuclear, as macro-organizações, a sociedade industrial, a sociedade pós-industrial, o som estereofônico, o *laser*, o bit eletrônico. Quando este e outros fatos, de tamanho e valor descomunais, passaram

a constituir a existência quotidiana de povos e nações, o que antes era antecipação, intuição, percepção de caminhos traduzidos de forma precoce através da arte, passou a ser elemento concreto da vida diária e do susto permanente de cada um. E **o que antes era apenas um movimento de vanguarda no campo específico da arte gradualmente passou-se para o comportamento e para as formas de sentir, manifestar e expressar a individualidade e daí para a comunicação. O expressionismo e o hiper-realismo formulados como modelo existencial e estético das massas vieram para o primeiro plano da vida, onde se encontram, em pleno apogeu neste final de século XX. Tais correntes culturais uma vez tendo ascendido, passaram a ser adotadas como modelos de vida, caracterizados como um todo pela pós-modernidade e, no campo da comunicação, pelo predomínio do expressionismo e do hiper-realismo tanto nos mídia como na sociedade e na sensibilidade dos nascidos após os anos, em mútua e constante influência, interagindo.**

Embora o **expressionismo** não tenha

compromissos com o real visível ou aparente e mergulhe na sua profundidade emotiva (existe, como se sabe, o expressionismo abstrato), possui grande **afinidade com o hiper-realismo**. Um, se serve da denúncia através de um alteração do real aparente. Outro, faz a mesma coisa destacando algum aspecto gritante do real aparente e com a linguagem deste opera a “denúncia” expressionista. Neste movimento, o móvel principal de sua razão de ser está na ênfase emotiva como fator de denúncia, retirando a manifestação artística da passividade oriunda da beleza, da harmonia ou da simetria, valores em voga até o seu surgimento há pouco mais de cem anos.

De todas as manifestações da comunicação de massas contemporânea poucas se igualam na universalização da linguagem expressionista como o rock e o clipe, ligados, aliás, por motivos mercadológicos. A cada dia, **os espetáculos de rock** esforçam-se por se transformar em gigantesco clipe ao vivo, com a mesma **linguagem da fragmentação e das unidades significantes por seu valor emotivo, por**

seu teor de denúncia, por seus esgares de repúdio a todas as formas racionais de comportamento e pela explosão de inúmeros conteúdos mitológicos.

O hiper-realismo

O lema do **hiper-realismo** pode ser sintetizado na frase que alguém certa vez usou para defini-lo: “*Mais verdadeiro que o real.*” Ele acrescenta maior precisão e nitidez, mais força e expressão ao que está sendo focalizado, enquadrado.

Ao mesmo tempo em que faz a realidade aparecer mais próxima do espectador, aumentada por lentes, aproximações e destaques, o hiper-realismo aumenta a estranheza e insere um elemento provocador de reações, sem se afastar do real mas tornando-o maior do que é, simulando, inclusive, ser ele a expressão da realidade total e construindo uma linguagem na qual o recurso da ênfase se transforma no próprio discurso.

Distorce o real sem dele se afastar.

O hiper-realismo transforma em lin-



guagem o que é recurso, como a **ênfase**, por exemplo. **Recria o real** através dele mesmo, **sem reproduzi-lo** mas se utilizando de seus elementos para a **criação de uma instância própria**, de alta expressividade e participação embora pareça relatar o acontecido de modo imparcial (sob a capa da objetividade informativa). **É um método de exagerar as conseqüências do real baseando-se nele mesmo e em nenhuma subjetividade, a não ser a do olhar e do discurso de quem o enfocar com lentes de aumento e com alto grau de detalhamento e diferenciação**. Este expediente perverso, penetrante e disfarçado, destaca o real de si mesmo e da generalidade onde vive e se dilui, fazendo-nos supor ser o real focalizado a única ou “a melhor” expressão do real. **É um estratagema de força transfiguradora pois utiliza**, além do próprio real, a **verossimilhança** e a meia-verdade unindo-as num todo coerente, verdadeiro e ao mesmo tempo ilusório. É a mais penetrante e sutil forma de denunciar porque só é subjetiva no momento da escolha da objetividade destacada. Ou, no dizer de Karin Thomas: “*A temática fundamental do hiper-realismo é a ilusão da realidade e a realidade da ilusão*”.

O **hiper-realismo**, caracteriza-se por ser a **linguagem encontrada**, primeiro na **literatura** e, logo depois, na **comunicação**, para **expressar a perplexidade contemporânea**, de um modo que aparente advir de uma (necessária) objetividade, embora seja comandado por extrema subjetividade e tal não demonstre.

Representa a superação, por incorporação, de todos os avanços ocorridos na arte do século vinte, quando começou a derruir instituições clássicas como a figura, a melodia, a harmonia, a imediatez, a cópia, a simetria, o consciente. Movimenta-se, porém, com elementos fortes de convicção porque baseados na ordem real e encadeados pela razão apesar do conteúdo meramente emotivo de sua natureza. **Disfarça-se de objetiva para poder ser intensamente subjetiva**.

Frase de Howard Kanovitz (um dos pioneiros do novo realismo norte-americano): “*Tudo é como é, e, sem embargo, é diferente de como se nos parece*”.

Poderoso e forte, o hiper-realismo tanto perturba quem o exerce como quem recebe suas mensagens. Possui a mesma força transfiguradora das demais demolições do pós-modernismo, *des-estruturando, des-*

organizando, des-arrumando, des-belezando, des-ordenando, a operar o mergulho nas densidades humanas através não mais de algum instrumental isolado mas de todos os recursos intelectuais disponíveis no fim do século XX. *Ele é transintelectual*. Serve-se por igual de escolas de pensamento e de interpretação da realidade que, antes dele, viviam da oposição entre si. **Ele opera com a igualdade que subjaz nos antagonismos**. Assim, por exemplo, não opõe teorias do inconsciente às do consciente; não opõe intelecto e sentimento, forma e conteúdo, eros e psiché, capital e trabalho, socialismo e capitalismo, psicanálise e marxismo, fê e ateísmo. Opera de modo integrativo, plural e não sectário, com todo o variado instrumental existente, eliminando as formas sectárias de conceber a vida, a política, a ciência, a arte e a religião.

Isso não quer dizer que todas as pessoas que o exercem estejam libertas de seus sectarismos pessoais. **Justo nesse ponto incide a matéria da presente reflexão: sobretudo na comunicação, a força transfiguradora do hiper-realismo muita vez disfarça ou o propósito dos sistemas ou o dos comunicadores, de impressionar, não para informar ou relatar mas para influenciar**.

Na grande maioria dos casos, com a aparência da informação objetiva ou mesmo através da informação objetiva, o **hiper-realismo conduz o público às convicções desejadas pelo emissor**, através da maneira pela qual este apresenta os fatos.

A presença do hiper-realismo tanto no excursão como no incurso da comunicação, parte direta (e diletta) do espetáculo da notícia (ou da notícia como espetáculo), gera um dos mais difíceis problemas da comunicação na pós-modernidade: o de como exercê-la de modo democrático e o de como subordiná-la a princípios éticos compatíveis com a força expressiva dos recursos hoje disponíveis. A dificuldade de comandar este processo é tão grande que dele não se dão conta seus principais responsáveis, havendo como que uma forma de aparente esquecimento do problema, quando não, de negação. Melhor não contemplar a dificuldade de informar fora do **recurso hiper-real** quando este é o **componente principal da linguagem dos mídia, forma de poder em mão do emissor** e forma igualmente desejada (ainda que de modo inconsciente) pela platéia entediada a necessitar de cada vez mais vigor na “realidade” para que possa contemplá-la livre de seus efeitos pelo menos enquanto dela

se desliga por intermédio do consumo das emissões dos meios de comunicação, principalmente os eletrônicos.

Como conseqüência da adoção do hiper-realismo como linguagem da comunicação informativa, alguns elementos passam a se confundir: **ficção e realidade; banalização da violência e repúdio à violência; evasão e participação; lazer e conscientização; alienação e militância**.

Do ponto de vista cultural, ainda não pode ser devidamente avaliado o resultado do bombardeio sistemático de mensagens expressionistas nos *shows* e nos cliques hiper-realistas nos noticiários, telenovelas e algumas séries filmadas, tanto as infantis como as destinadas ao adulto, criança de todo o dia. Sem dúvida, porém, o homem contemporâneo sofre uma nova ambigüidade a partir desse processo: **alarga os condutos de sua consciência e sensibilidade enquanto, ao mesmo tempo, aumenta a possibilidade de ser condicionado a pensar segundo o que desejam os comunicadores ou os que estabelecem estratégias por trás (e até por dentro) deles**.

O poder contemporâneo de uma manchete de jornal, de título de matéria, de determinada foto ou de **imagens** como texto num telejornal, conforme a ênfase emotiva de sua construção, tanto podem operar o alargamento dos condutos sensoriais e sensíveis quanto conduzir às conclusões desejadas pela ditadura oriunda do modo sedutor de apresentação das informações. Ao operar com o “**real como ilusão**” e com “**a ilusão como real**”, os **comunicadores hiper-realistas da contemporaneidade, desenvolvem mecanismos cada vez mais evoluídos no sentido de obterem, não a persuasão pela adesão consciente e livre do receptor da comunicação mas o convencimento pela paralisação tanto da faculdade de exercer uma leitura de envoltimentos conducentes aos caminhos desejados pelo emissor**.

Quanto mais o receptor se torna participante, graças ao desenvolvimento das pesquisas sociológicas, **mais se torna passivo e fácil em função dos envoltimentos convincentes do real quando fragmentado, aumentado e intensificado para efeitos de compor a linguagem da notícia como espetáculo**.

Quando conteúdos de natureza artística entram, disfarçados e ocultos no modo de informar, algo de muito intenso estabelece-se na comunicação entre emissor e receptor, atenuando-se os **mecanismos**

de leitura crítica. Vigora, então, vitoriosa, a idéia de que o que é parte explica o todo, paralisando-se a possibilidade de **exercício dialético do receptor sobre a mensagem** e amplificando, de modo perigoso, o poder de todos os que detenham parte no processo da comunicação.

O velho aforismo de que nada está no intelecto que antes não tenha passado pelos sentidos é mais real que nunca hoje em dia. Melhor dito: é hiper-real...

Conclusão

O hiper-realismo é o falseamento, a dissimulação ou a “mentira” da verdade. Utiliza elementos verdadeiros não para “mentir” no sentido corriqueiro da palavra mas para obter determinado resultado “pré-tendido”. Tal resultado, **por vezes ultra-passa o controle do emissor e obtém reações maiores que as esperadas porque a mensagem hiper-realista carrega conteúdo dos emotivos nem sempre sob controle do emissor e do receptor.** Este encontra na **emissão hiper-realista**, uma espécie de **potencialização** de sentimentos, impressões e percepções que já possuía em estado latente, pré-consciente ou mesmo cons-ciente em plano superficial.

Sendo um corte na realidade, uma de suas fatias, para efeito de destacar o aspecto pretendido, **o hiper-realismo informativo opera com instâncias como: a meia-verdade, a aparência, o indício, o sintoma, sem análise crítica de cada plano destes.** A **informação** passa a buscar uma lógica encadeadora desses aspectos. Esta lógica dá coerência aparente à emissão, **inteligibilidade mas cria uma realidade própria a partir da notícia.** Tal **realidade própria** tem a ver com a realidade, porém **não se pode dizer que é a realidade.** Esta é sempre mais **complexa** que qualquer das suas **representações.** Trata-se de uma **nova aparência** da realidade tomada pelo **ângulo de ênfases selecionadas pelo comunicador.**

Hoje, mais do que nunca, os meios de comunicação desenvolvem técnicas (em permanente expansão) de **apresentação da notícia como espetáculo.** As regras do espetáculo, quase sempre nutridas na experiência da ficção, transmitem-se à informação, modelando-lhe o resultado através de uma intervenção na sua forma e a manipulação de seu conteúdo.

A notícia como espetáculo utiliza elementos retirados da dramaturgia e da publicidade. Esta, quase toda **vazada em linguagem supra-real** (surrealista por

vezes) ou **hiper-real**, acostumou o público a “ler” mensagens ao mesmo tempo imediatas e intensas. O hiper-real aparece na presença superlativa das “qualidades” anunciadas.

Da dramaturgia, a notícia como espetáculo herdou inúmeros elementos: a tensão dramática, os estados extremos do ser, os esgares, as ambições primárias trazidas ao primeiro plano do comportamento, a identificação com heróis ou vilões, a simbologia do “bem” e do “mal”, a busca do instante transfigurador, resultante do máximo de alegria ou de dor, a intensidade de rostos em “close up”, a extroversão dos impulsos básicos do ser e dos instintos, os códigos da moral vigente e os códigos da sua transgressão etc.

A perversidade desse processo, acaba por transformar-se de recurso em linguagem e, de modo imperceptível, redatores, editores, fotógrafos, câmeras, repórteres transformam-se em dramaturgos e/ou publicitários empenhados nas **ênfases dramáticas** ou nas **exacerbações “vendedoras”.** E quase nunca dão-se conta de que tal, com eles ocorre. Acabam por acreditar de tal forma na eficácia de seu processo informativo que, dele, se tornam multiplicadores e em muitos casos, **professores de informação hiper-real.**

O conjunto de transformações hiper-reais, diariamente disseminadas, durante anos sobre a população, acaba por gerar um receptor da comunicação identificado com emoções intensas, extremas, dogmáticas, depressivas, exaltadas ou maníacas. Tais **emoções do receptor realimentam o emissor** que, por sua vez, aprofunda a natureza emotiva diluída na objetividade aparente da informação, processo incontrolável e crescente de **mútuas influências.**

A comunicação acaba por ser dominada pelo **processo hiper-real** e dentro deste surge um universo de ênfases, acentuações, hipóboles, intensidades. **A contemporaneidade vive, vibra e sente dentro desse universo.** Ele constitui o meio ambiente onde se formam os padrões culturais e comportamentais da pós-modernidade.

Uma série de ações, reações e comportamentos hoje se consideram inexplicáveis ou inaceitáveis porque são analisados e vividos por pessoas e por analistas que desconhecem (ou não aplicam) **os códigos do expressionismo, do hiper-realismo e da pós-modernidade.** Ainda predomina na sociedade e na maioria dos meios intelectuais a **utilização de conceitos aplicá-**

veis à modernidade e seu cortejo de racionalidades, jamais à pós-modernidade e seu cortejo de acasos e de desestruturações.

Igualmente **entre o público receptor, generaliza-se a atitude hiper-real**, presente em roupas, gestos, atos e comportamentos diariamente recebidos via **bombardio informativo.** Nessa atitude, insere-se a **cultura do hiper-real e a sensação de se viver** no intenso clima por ela caracterizado, o de **seres em estado limítrofe**, permanentemente excitados ou exaltados, seres sensoriais, fragmentados, não verbais, instintivos, em estado de permanente revolta, implosão ou denúncia, **disfarces** do estado depressivo que se torna o **grande sinal de uma existência arrancada da normalidade, do bom senso, da plausibilidade.**

Vivemos o momento da normalidade como exceção e do equilíbrio como alienação.

Artur da Távola (Paulo Alberto Artur da Távola Moretzsohn Monteiro de Barros)

• *jornalista, escritor, advogado, professor, atualmente Senador da República, nasceu no Rio de Janeiro, onde estudou, formou-se em Direito pela PUC, realizando, paralelamente sua experiência jornalística em jornal e rádio.*

Nota

O presente texto foi apresentado no Congresso Internacional realizado em Barcelona, Espanha, 1993.

Posteriormente dei ciência ao Parlamento brasileiro das idéias defendidas na tese apresentada. Ela tem, de certa forma, a ver com a política, pois o noticiário desta especialidade está impregnado dos conteúdos hiper-realistas que caracterizam, ademais, as informações em todos os meios de comunicação através de seus quatro temas básicos: a política, o esporte, arte e artistas, o crime.

As formas contemporâneas de utilização da notícia, não apenas como informação mas, de modo crescente, como espetáculo, herdando as regras dramáticas deste, constituem o núcleo de preocupação do presente estudo ora apresentado à consideração de pessoas interessadas e capazes de analisá-lo com maior profundidade para ampliar a reflexão do próprio autor.

Imagem e som, mitos e arquétipos na sedução televisiva: a criança nas construções interativas emissor-

Angela de Faria Vieira

“A transmissão televisiva é um exemplo de um veículo no qual toda a inteligência encontra-se no ponto de origem... Em vez de pensar numa resolução mais elevada, em cores melhores ou em mais programas como o próximo passo evolutivo da televisão, imagine esse passo como sendo uma mudança na distribuição da inteligência ...

A resposta está na criação... Ela pode estar do lado do transmissor... e seus interesses,... vistos de modo mais interativo... dependendo... a inteligência está no receptor... O que queremos no futuro não será uma coisa ou outra, mas ambas”.

NEGROPONTE, Nicholas (Fundador do “Media Lab” do MIT/Massachusetts Institute of Technology. Professor de Tecnologia da Mídia). *A Vida Digital*. SP, Cia das Letras, 1995, pp 24-25.

Negroponte antecipa... com extraordinária clarividência, os próximos estágios da vida digital quando os meios de Comunicação de massa evoluirão até se tornarem um canal personalizado, com a informação circulando nos dois sentidos... Desde McLuhan nenhum outro autor iluminava de forma tão abrangente o impacto da tecnologia sobre nosso cotidiano.

... O programa interativo, a telefonia do futuro, a super-rodovia da informação, a televisão digital, as fotos-satélites, a tradução de tempo em espaço e vice-versa... Os aspectos mais relevantes da saga da informática antecipam um mundo em que a multimídia terá a função antes ocupada pela arquitetura: a de integração entre as técnicas e as artes.”

CLARKE, Arthur. In: NEGROPONTE, N. *A Vida Digital*, 1995 - contracapa.

“Une communication qui utilise des médias sophistiqués et révolutionnaires

(=télécom) qui permettent d'une part, de produire des objets virtuels; ce qui comprend entre autres le domaine de l'audiovisuel.

D'autre part, d'atteindre un public de plus en plus vaste et indéterminé (dit de “masse”) dans une relation paradoxale de distance (dépassant le face-à-face des formes traditionnelles de la communication) et de proximité (d'ou l'impression d'intimité). Elle tend enfin à susciter l'illusion d'une communauté virtuelle ou pourrait se développer une interaction entre le producteur et le récepteur.”

FURTER, Pierre. *Comunicação e Educação: Repensando Paradigmas*. Conferência. In: SOARES, I. O. *Comunicação e Educação*: parte I.

“Os alunos reconhecem o modelo socializador da televisão como meio de entretenimento e lazer barato, de informação e aprendizagem do conhecimento científico. O que comprova a minha tese de que a TV está concorrendo com a escola no processo de socialização.

... Um dos aspectos da formação da cidadania é a formação do telespectador crítico, consciente e também do consumidor e do eleitor conscientes... Há muitas práticas educativas que podem levar a formação do telespectador... educação para a mídia... integração com novas linguagens e tecnologias... a criança e o adolescente... percebem com clareza que podem ver o mundo através dela, conhecer outras culturas...

Para eles, a TV funciona como uma janela aberta para o mundo”.

BELLONI, Maria Luiza. *Nova Escola*. Entrevista. SP, Fundação Victor Civita. Ano VIII, nº 67, junho, 1993, p.19.

1. Considerações Iniciais

Convergência e divergência são **movimentos dialéticos** autênticos presentes na tensão fértil ou produtiva do saber.

A flexibilidade de pensar e tentar encontrar o implícito no explícito, o subjetivo

nas entrelinhas de enunciações reflexivas; tornar clara a obscuridade de intenções nas ações; **articular o sentido**, buscando o fundamento, a essência, o propósito e a abertura de significados em narrativas e mensagens - imagens, no silencioso do não-verbal (no velado do não dito) recorda o que nos propõe examinar JEAN LADRIÈRE, em seu trabalho FILOSOFIA E PRÁXIS CIENTÍFICA:

“No fundo, o pensamento e a pesquisa buscam silenciosa e veladamente, o sentido global da existência...”

Não existe aquisição definitiva. Toda a globalização é um movimento dialético incessante da existência”. (pp.8-9)

O sonho e a realidade, o sagrado e o profano, as aparências e a verdade, são exemplos de dialéticas diferenciadas: de origem, relação e correlação, coerência interna, forças de concepção, potencial simbólico ou de representação, manifestação e enunciação.

Escritores como BAUDELAIRE, MALLARMÉ, RIMBAUD ... criaram imagens poéticas, reunindo talentosos pensamentos simbólicos e construíram evocações e provocações (NIETZSCHE) do século, do mundo oriental e ocidental, através das imagens codificadas em suas obras; suscitando sensibilidade para interpretações; para diálogos intersubjetivos só possíveis dando livre curso às percepções, analogias e ao transitar pelo imaginário.

A realidade simbólica permite explorações e exige uma relação aberta com a razão. Na vida da pesquisa, o fato científico é passível de constituir-se, num símbolo que consagre, por exemplo, uma concepção do mundo. A espontaneidade criadora favorece associações, as captações intuitivas, e a objetividade – tão exigida para a consistência cognitivo-científica – pode ganhar um elo conceitual com a compreensão (sociologia compreensiva) da **lógica dos símbolos** e das inúmeras possibilidades de conexões no interior dos mesmos, nos quais a expressividade do ato de comunicar-se é

por excelência dialética, “pulsa” no jogo das formas e na complexidade da apreensão: na velocidade da reciprocidade emissão-recepção.

Contextualizando: símbolo e imagem na mídia contemporânea explicam a fórmula bem-sucedida da construção mítica pós-moderna e polivalência de repertórios, além da exaustão (e até com confusão) mental do indivíduo e no grupo.

Iniciar um estudo crítico sobre um meio massivo como a **TELEVISÃO**, que tem sido uma *mídia* na *vitrine acadêmica atual*, impõe que se pondere acerca dos *referenciais de análise adotados*.

Num mundo *sonoro* e *visual*, repleto de apelos eletrônicos (videogames, computadores...) é evidente a crescente aplicação de **linguagens** (escrita, sonora, dramática, corporal, cinematográfica, etc.), de símbolos e de **expressões** que estimulam as **percepções**, os **sentidos**, e a **criatividade**, particularmente da criança.

“*Velhos*” problemas se **estendem e ampliam** na realidade histórico-concreta mundial da atualidade, das **globalizações** (econômico-políticas, comunicacionais-informacionais).

Repensar antigas preocupações (se for levado em conta que a **televisão** iniciou sua trajetória nos anos 50, no Brasil), em contextos emergentes desafiadores da sociedade, da cultura, da educação, das tecnologias; as **análises** (que se edificam e socializam) devem servir ao propósito de **clarificar** prismas de investigação, e de construções de referências existenciais ou humanas.

Todo debate nos impõe e expõe ao dinamismo intelectual, *que se imagina* capaz de *transformar* inquietações (ou angústias) no caso educacionais e comunicacionais; pelas possibilidades de *elucidações*, decorrentes de um envolvimento (factual) com o cotidiano sócio-pedagógico de um grupo social.

Ao indagar sobre possíveis caminhos ou tendências, vivificando o universo das pesquisas, ao perguntar inclusive, sobre o **futuro**, a **reflexão-ação** vai apoiando o compromisso de (re) pensar a educação e a comunicação no Brasil e no mundo. Porém, impõe-se a “*derrubada de muros*” ou a *retirada de “máscaras”*, das posições *inquietadas, a priori*, que tanto dificultam colocar em cena novas proposições inteligentes ou quaisquer trabalhos criativos de superação de dificuldades educacionais. Existem “medos cristalizados” acerca das realidades

televisivas e da vulnerabilidade infantil para decodificar: os mitos heróicos ou os mitos vilões, nos arquétipos dos contos narrativos e dos símbolos-mensagens da TV, com conteúdos de ordem valorativa, emissão de signos estéticos da moda e do belo, apelos ao consumo e tudo apresentado numa aura de “conto de fadas” e/ou de máxima violência.

“*A televisão tem um impacto óbvio nas crianças.*”

As crianças realmente prestam atenção nos comerciais e aprendem com eles.

À medida que crescem, as crianças adotam novas definições para a realidade televisiva...

...A televisão pode ser um meio... para ensinar às crianças o mundo real”.

GREENFIELD, Patrícia Marks (1988, pp.53-54).

Pontua THEODOR W. ADORNO num dos seus trabalhos balizadores: “**TELEVISÃO, CONSCIÊNCIA E INDÚSTRIA CULTURAL**” (in COHN, Gabriel):

“*Os aspectos sociais, técnicos e artísticos da Televisão não podem ser tratados isoladamente. São amplamente interdependentes... Só a inocência impotente permitiria não levar em conta...efeitos também dependentes das mensagens abertas ou ocultas transmitidas aos espectadores pelas produções da televisão. O próprio meio de comunicação, contudo, insere-se no âmbito do esquema abrangente da indústria cultural...*”

...A televisão permite aproximar-se da meta, que é ter de novo a totalidade do mundo sensível em uma imagem que alcançará todos os órgãos, o sonho sem sonho; ao mesmo tempo permite introduzir furtivamente na duplicata do mundo aquilo que considera adequado ao real. Preenche-se a lacuna que ainda restava para a existência privada antes da indústria cultural, enquanto esta ainda não dominava a dimensão do visível em todos os seus pontos... uma manifestação da indústria cultural, os seus veículos se articulam...

...É somente no conjunto de todos os procedimentos mutuamente afinados e contudo divergentes quanto à técnica e ao efeito que se torna o clima da indústria cultural...

Quanto mais completo o mundo como aparência, tanto mais inescrutável a aparência como ideologia...

... Por enquanto, o formato miniatura das pessoas na tela seria apto a impedir a habitual identificação e heroificação. Aqueles que ali falam com voz humana são anões. Dificilmente são tomados a sério...

joguetes para a percepção inconsciente... o espectador: os sente como propriedade, da qual pode dispor e em relação à qual se sente superior... nesse ponto há uma ligação entre televisão e as historietas em quadrinhos (funnies), aquelas séries de imagenzinhas de aventura semicaricaturais... Os produtos da indústria cultural... recordam a ilusão da vida duplicada... O mundo sem lacunas de imagens torna-se quebradiço... o público pouco se deixa perturbar... crescerá a suspeita de que a realidade à qual se serve não é aquela que pretende ser... TV... cinema doméstico... fortalecerá uma tendência da indústria cultural como um todo... diminuição da distância entre o produto e o espectador; no sentido literal e figurado... As imagens... Elas devem dar brilho... ao cotidiano cinzento... A fronteira entre a realidade e a imagem torna-se atenuada para a consciência”. (pp.346-348)

Está em cena uma reflexão sobre a vida imaginativa, sobre o uso abusivo de símbolos condensados em imagens-força, na expressividade de luz e som, no espetáculo arquetípico que a TV é capaz de promover, num fascínio exterior que vai sendo introjetado na psique infantil.

2. Pressupostos

Alguns **pressupostos** já se apresentam no estudo da temática proposta, e podem ser identificados:

1 - A **televisão** tem um **poder de influência** sobre o espectador infantil, pela **tipologia semiológica** da mídia que a caracteriza:

- **imagem** atraente e colorida;
- **som**: interlocução com vivificação de mitos, ritos e arquétipos;
- programação diversificada, fortemente calcada no eixo: **entretenimento**;
- apresentação de **símbolos** de grupo da faixa etária da criança;
- **exploração** da criatividade imagética para incentivar desejos, **sonhos** e criar motivos (de consumo), emitindo mensagens que se completam no **imaginário**;
- o **tempo de exposição** é uma variável; pois a **programação é contínua**: é ligar - desligar - religar.
- a **influência-persuasão** está na razão direta do uso do veículo em estruturas familiares fragilmente dialógicas.

2 - A **complexidade** do meio social enfraquece tradições culturais e exige flexibilidade grupal para estabelecer **novas uni-**

dade simbólicas, que definem parâmetros existenciais e de exercício da cidadania, resultantes das mutações globais, do “**espírito do tempo**”.

Assim os *mass media*, como a TELEVISÃO, devem ser potencializados e/ou canalizados para as metas humanas urgentes e/ou emergentes como:

- a **alfabetização social**: construir a idéia, a imagem que proporcionem práticas interativas pela cosmovisão (em formação) da criança e do adolescente nos seus âmbitos de vida, de realidade.

- através dela estabelecer DIÁLOGOS em **contextos vivenciais**, que neutralizem os efeitos da indústria cultural, pela CONSCIÊNCIA de ser pessoa, pelo acesso às informações, pela educação; numa era da imagem, que resgata a palavra e a escrita vivificando o **fundamento da civilização**, sem alienação (CARNEIRO LEÃO relatando a experiência da UNESCO na Índia, recordando o conto de sagas narrado por MACLUHAN, sobre a penetração das tecnologias numa aldeia humana é exemplificador da mudança profunda de hábitos, do empobrecimento dos encontros e da falência ritualística da vida social (1977, pp. 158-160). E criativamente concebendo, integrações tecnológicas podem gerar realidades com significação num espaço social, de onde emerge e para o qual retorna a decodificação crítica elaborada.

3 - O **Potencial teleeducativo** consiste em poder educar com a sociedade, repensando as instâncias e metodologias de educação formal e explorando os recursos da educação assistemática, capaz de atualizar o educador-professor para compartilhar da dimensão histórico-concreta, da sua época.

4 - A **criança possui recursos pessoais** (acuidade, imaginação, inteligência, criatividade, sensibilidade...) para amortecer efeitos ideológicos de programações e evitar tornar-se, por exemplo, um consumidor ávido. Entretanto, não ignora-se que tal premissa precisa ser contextualizada e aprofundada em realidades sociais de classe, gênero... Porém, a família, os diferentes grupos, e a escola, têm um papel fundamental: incentivar uma educação para a **leitura crítica do meio-mensagem**, apoiando a **abertura do olhar** e a **liberação saudável do imaginário infantil**, auxiliando a criança a constituir-se como pessoa.

3. O Olhar, a Imagem e o Imaginário: a Criança na TV

“A visão é antes de tudo um sentido

espacial. Mas os fatores temporais afetam muitíssimo, por três razões principais:

1 - A maioria dos estímulos visuais varia como duração, ou se produz sucessivamente.

2 - Nossos olhos estão em constante movimento, o que faz variar a informação recebida pelo cérebro.

3 - A própria percepção não é um processo instantâneo; certos estímulos da percepção são rápidos, outros muito mais lentos, mas o processamento da informação se faz sempre no tempo...

A **imagem** tem inúmeras atualizações potenciais... aos sentidos... ao intelecto... poder que certas palavras têm de “produzir imagem”... multiplicidade de sentidos... as que possuem forma visível, AS IMAGENS VISUAIS... modalidade particular da imagem em geral... seu objeto adota deliberadamente o âmbito da generalidade; examina sem esquecer suas diferenças o que é comum a todas as imagens visuais, quaisquer que sejam sua natureza, sua forma, seu uso, seu modo de produção... a **PEDAGOGIA DA IMAGEM**, pareceu-me cada vez mais evidente... a pintura, a fotografia, o vídeo... ao destino das imagens em geral em nossa sociedade... **civilização da imagem**... um mundo onde as imagens são cada vez mais numerosas, mas também cada vez mais diversificadas e mais intercambiáveis... As passagens de imagens são cada vez mais numerosas... nenhuma categoria particular de imagem pode atualmente ser estudada sem que se considerem todas as outras... fatores situacionais (contexto social, contexto institucional, contexto técnico, contexto ideológico)... regulam a relação do espectador (aquele que olha a imagem) com a imagem... Que relação ela estabelece com o mundo real? Como ela representa? Quais são as formas e os meios dessa representação, como ela trata as grandes categorias de nossa concepção do real... que são o espaço e o tempo? E também, **como a imagem inscreve significações?**

A **imagem representativa**... costuma ser uma **imagem narrativa**... a narrativa é definida... como conjunto organizado de significantes, cujos significados constituem uma história... veicula um conteúdo, a história... se desenrola no tempo... a narrativa é um ato temporal... (mas a imagem não é temporalizada)... qual é a relação entre o tempo da narração e o tempo da imagem?

AUMONT, J. **A imagem**. Campinas, SP. Papirus. 1993, pp 13-15, 31, 244-245.

EURASQUIM cria o neologismo: **Teledependentes**.

FREUD aprofunda estudos dos **instintos** e do inconsciente, examinando imagens oníricas inclusive; JUNG dimensiona o processo da individuação humana e valoriza a subjetividade legando-nos fundamentos úteis, para aplicação hoje, nas idéias de **sedução televisiva** e do **imaginário**, no “**inconsciente coletivo**”.

A análise transacional, a psicanálise, o humanismo rogeriano entre outras correntes destacam elementos capazes de apoiar observações dos **processos de identificação** humanos com os MITOS, RITOS e ARQUÉTIPOS na função de telespectadores com os personagens televisivos.

Filósofos, teóricos da comunicação, teóricos da aprendizagem e do comportamento, educadores, e receptores leigos, TODOS cooperam emitindo suas reflexões sobre a fenomenologia da mensagem (som e imagem) da TV.

Décio Pignatari, na obra **Signagem da TV**, recorda que há uma tendência geral para a crença de haver por trás de um signo, um significado, mas comenta que quando se vai em busca do “tal” significado geralmente encontram-se outros signos.

“A **televisão** é um veículo de veículos, é um grande rio com afluentes... Quanto à imagem, desaguardam na TV: o desenho, a pintura, a fotografia e o cinema. A literatura escrita é um rio subterrâneo, está por baixo de toda narrativa...”

As **formas audiovisuais** e as suas articulações no espaço e no tempo montam a sintaxe da linguagem televisual.

...O **signo sintagma televisual** é um complexo **intersigno**, cujos paradigmas poderiam ser: **imagem crítica/som/fala**... seu modo técnico de produção... lhe confere especificidade... **emissão direta, a televisão é impressa em imagens eletroeletrônicas, magnéticas (o cinema em imagens óticas)...** **principal medium icônico de nosso tempo.**” (p. 15-16).

Uma breve **compreensão semiológica da TV** auxilia a coordenar idéias sobre o **mosaico**, que se apresenta na linguagem televisual.

A **televisão** pode proporcionar utilizações enriquecidas, quando acopladas ao vídeo, por exemplo. Interessantes e úteis, sobretudo, para o uso educativo, podendo haver uma exploração de suas possibilidades e limites como um meio informativo, pelo professor e seus alunos, no contexto da sala de aula.

A exploração de códigos e significados

múltiplos audiovisualmente, transforma progressivamente o sistema escolar clássico, ainda muito apoiado no discurso verbal-escrito.

A imagem pode proporcionar lazer e incentivar uma *atenção lúdica do aluno* no espaço da vivência educativa, e na *assimilação de conteúdos*.

A *relevância maior do meio* parece ser a de *apoiar o sistema comunicativo da aprendizagem e das trocas interpessoais*, capazes de fomentar o *diálogo* e a *produção criativa do estudante*, principalmente da *criança*.

A *extensão do olhar infantil lúdico* é a interatividade com a programação que a criança elegeu na televisão para: *rir, brincar, jogar e ter novidades para contar na escola, em casa...* integrando-a nos repertórios da sua época (a já mencionada *civilização da imagem*). A criança tem características, motivações e interesses próprios: *“Vê com o coração”*, pois ... *“O essencial é invisível aos olhos”*. EXUPÉRY, A. (O Pequeno Príncipe).

Muito frequentemente, “viaja” com seus personagens, na imaginação, no *faz-de-conta*, mas se for encorajada a refletir, “separa o joio do trigo”.

O mundo infantil é por excelência interativo e integrador, e tudo, todo dia é um apelo ou convite ao CONHECER, a descoberta.

O mundo, a percepção, os signos e a *gestalt* dos adultos são mais complexos.

A sofisticação tecnológica prolifera *redes de transmissão/comunicação*. Criam-se milhões de terminais de computadores, numa *infra-estrutura informacional gigantesca*. O vocabulário das adjetivações também se amplia: *telemática, canais globais, Edu-tainment*, (Educação e Entretenimento), *Telegênsia*.

“Por meio destes deslizes semânticos, os conceitos e os termos que os designam se transformam em verdadeiros coringas polissêmicos, que os seus usuários combinam com as demais partes de seus discursos da maneira que lhes parecer mais conveniente para seus propósitos persuasivos.”

EPSTEIN, Isaac. (*Telemática e Modernização*). S. Bernardo do Campo/SP. Rev. Comunicação e Sociedade. Ano XII - nº 21, pp. 16-17). Alerta o pesquisador. Entretanto:

“A imaginação... é um ato mágico”.

SARTRE, Jean-Paul. (1996, p.165).

A *criança* está no mundo com facul-

dades de consciência, muito particular, ela utiliza os seus repertórios, integralmente, são simples e mágicas *“consciências imaginantes”*. O sonho é uma imagem-força densa de *significados sensíveis* de realidades interiores, presente no ato imaginante. A qualidade da percepção de uma imagem, pelo telespectador infantil, está diretamente relacionada aos seus *constructos*, ao espaço, ao tempo, ao mundo real ao qual pertence - que lhe fornece referenciais e determinações para localização e valoração de estímulos-mensagens recebidos.

O fluxo da consciência é uma realidade individual. O apelo de uma programação pode evocar instâncias de irrealidade, no ato de imaginar da criança. Mas não significa dizer que o mundo imaginário é isolado. No *conto de fadas*, a literatura tem explorado ambigüidades, medos, preconceitos... ao longo da história.

A *criança* na sua individualidade, possui potencial para identificar contradições, equívocos, e até distorções de imagens. Apoiada, por uma educação, estimuladora da leitura crítica dos meios massivos, a influência da TV sobre o seu comportamento não deverá ser tão temida, ou pelo menos, estará em contrução o **processo de acompanhamento** desejando diminuir impactos sobre o seu comportamento.

A **liberdade para vivenciar uma situação não pode ser “esquecida”**, pois é fundamental **liberdade pessoal** para a organização interior, da representação, da concepção da imagem, da manifestação da imaginação, apoiando também a revelação (ou o progressivo desvelamento) do ser, da estrutura ontológica fundamental, em formação. O alerta de SARTRE evoca:

“A imagem, bem mais do que a sensação, é a fonte da ilusão da imanência, sem nos darmos conta, pensamos que a imagem está na consciência, transformando esta última num lugar, povoado de pequenos simulacros”.

SARTRE, Jean-Paul. (1996, p.6)

E seqüencia-se com BYINGTON:

“Temos que admitir que o conhecimento da realidade e o seu ensino são sempre relativos e que a fusão sujeito-objeto que expressa a realidade profunda é uma coisa só, a qual não temos olhos para ver nem raciocínio para pensar. Temos que assumir com humildade nossa condição de passageiros íntimos na viagem eterna-infinita do universo.”

BYINGTON, Carlos Amadeu B. (1996,

p. 37).

Sendo o *símbolo* uma unidade da realidade psíquica, que define formas-mensagens sobre o mundo, parece ser através da experiência existencial de **conhecer/aprender**, que o TODO da vida de relação, inclusive, O TODO CÓSMICO ou UNIVERSAL, manifestar-se-á a juventude de modo, *subjetivo e objetivo*, formando crianças e adolescentes com INTELIGÊNCIAS ATIVAS e capazes do exercício dinâmico de decodificação das tipologias culturais presentes nos **sistemas** instituídos pelo homem.

“O timing da interação passivo-ativo do educador com o aluno, na elaboração simbólica, é uma parte essencial da arte de ensinar.”

BYINGTON, Carlos Amadeu B. (1996, p. 21).

Os *arquétipos* já se apresentam como padrões no processo de elaboração simbólica, surgem com eles *polaridades*: Bom ou Mau? Belo ou feio? Herói ou vilão?

As *bipolaridades arquetípicas* permeiam a programação televisiva, e respondem largamente pelo *poder de fascínio*, pela ativação da energia psíquica, incentivando o telespectador a pensar ou a se decidir por uma *polaridade*.

Através dos arquétipos, elementos da cultura de um povo se apresentam. O arquétipo patriarcal, o arquétipo matriarcal, o arquétipo da alteridade (anima e animus), o arquétipo da totalidade. O diálogo entre mito e psique inspira roteiros “luminosos” e imagens cheias de perspectiva que a mídia utiliza.

Há uma historicidade na *coordenação arquetípica da cultura*, que a TV explora através da veiculação dos programas. Ao ativar símbolos um dinamismo se instaura, vivificam-se facetas de harmonia, conflito, ou puro lazer, aos olhos do telespectador infantil; pois vários mitos culturais explicam fenômenos naturais e representam atividades humanas universais *transculturais*.

As diferenças, as desigualdades individuais e coletivas “saltam” aos olhos na TV.

E um lembrete histórico situa a idéia de “ver” desigualdades:

“Nada mais injusto do que rotular de iguais, seres diferentes”.

RUI BARBOSA. (In BYINGTON)

A *televisão* pode evocar um **construtivismo sistêmico simbólico** apoiando a crian-

ça na *construção dos significados*, em sua totalidade, em meio aos apelos massivos e à diversidade, realizando na tela o que Stephen Larsen chama de “*psicomitologia da vida cotidiana*”.

A *imagem da criança* é *insinuante e terna*. Os anúncios da PARMALAT que o digam! Os bichinhos sugerem *natureza e pureza*, e, o produto: *leite*, tem sido o alimento natural dos mamíferos. *Publicidade* com gosto de infância: atraente e envolvente. Nos *desenhos*, existem distorções de conteúdos, recordando: “Os Cavaleiros do Zodíaco” - a luta permanente entre a causa heróica do bem, e a vaidade pelo poder do mal, *cintilam* aventuras no olhar da criança que se *embrenha* na *saga greco-japonesa-americana*. Mas não chegam a causar danos! As crianças liberam a fantasia e dão trabalho ao seu esquema corporal, quando *imitam os rituais do lutar*. A violência no desenho é *caricatural* e libera energia pessoal, num ensaio teatral. A *ficção* gera uma forma de “*energia radiante*” (EINSTEIN, A.), com todas as caricaturas, que merecem críticas severas ao olhar do telespectador adulto, porém há potencial para exploração educativa ou aproveitamento pedagógico com leitura crítica.

Nas *telenovelas*, como a MALHAÇÃO, *criança é signo de pós-modernidade*. No falar com gírias, no agir com gingas, nas artimanhas de grupo (as bolações, os truques, os planos...) porém esbanjam saúde... *malhando* (fazendo muita ginástica, apelo CORPORAL).

As *TV's educativas* já são o porta-voz autorizado das *consciências críticas*, das necessidades de *dialogar* com *encanto e qualidade* com a criança: “*Castelo Ratinhum*”, em SP, na TV Cultura é uma expressão do bom trabalho e de uma produção comprometida com cultura-educação-lazer.

A experiência que uma *criança-ator* vivencia de uma realidade de *emissor*, ao participar de produções na TV, coloca-a “por dentro” da máquina de criação de *mitogemas* (elementos míticos da psique e dos sonhos). O que ela vê? Construir um *espetáculo*... dá muito trabalho! E, esta, deverá ser um *receptor mais consciente*: pois conhece o processo e participa da construção.

O processo dialético faz pensar, os *Socráticos* indagavam didaticamente. Assim, pergunta-se:

- **Quem** reflete e produz o que a sociedade vai CONHECER? E conhece?

- **Conhecer** através da mídia é legitimar os parâmetros da indústria cultural, sempre?

- Há, factualmente, **interatividade** entre receptor e emissor, no jogo de sedução de imagens, cor e som da televisão, como ela hoje se apresenta?

- Onde reside o potencial da **violência filmica tão explorada**, pelos níveis altíssimos de audiência conseguidos pelas emissoras?

- Na **construção simbólica**, a criança recria imagens dos mitos e arquétipos veiculados visualmente pela TV, e faz deles (quando da decodificação) o seu patamar para *olhar o mundo*? De modo permanente? Ela é teledependente realmente?

- O **potencial teleducativo da TV** pode ser largamente aproveitado para **alfabetizar socialmente o cidadão**, desde a mais tenra idade. Mas, **há uma pedagogia simbólica que apoie a construção de uma pauta crítico-educativa olhando para o futuro?**

- **Qual o homem? Qual o cidadão** que a sociedade brasileira quer formar face a realidade da globalidade das linguagens, expressões, imagens e sons das mídias, particularmente, da **televisiva**?

- *Qual a unidade existencial* buscada na TOTALIDADE PLURAL, *do mundo atual*, a ser *privilegiada* em *novos estímulos*, ao *olhar lúdico da criança brasileira*?

- A fome, o desemprego, a falta de moradias, os abandonos... noticiados nos **telejornais**, terão linguagem educativa, além da informativa? Quais as *novas* imagens das mazelas humanas, e o tratamento sócio-semiológico que a TV dará? E ela deverá dar?

Tais preocupações de natureza sócio-educacional-comunicacional e as recentes idéias divulgadas por EDGAR MORIN, podem elucidar um quadro mais amplo, dos desafios impostos à sociedade e à **mídia**.

“*A percepção da complexidade é a tentativa de compreender um assunto no contexto do qual ele faz parte.*”

... **Conhecemos** as coisas em seus setores *definidos*, mas **somos incapazes de religá-las a seus contextos**. *Disso resulta uma inteligência extremamente míope, que só vê um pequeno fragmento, e isso é mais grave porque vivemos numa época marcada pelo... desenvolvimento da era planetária, o que hoje chamamos de globalização.*

... *Nós pensamos por muito tempo todas as coisas e todas as ações humanas isoladas do meio ambiente, da biosfera e, como consequência, à degradação da qualidade de vida... Daí haver uma necessidade de reformar a educação... APRENDER A*

RELIGAR... Na escola, por exemplo... É preciso estabelecer uma ligação entre essas ciências... (gramática, matemática, história, ciências naturais) salientando o que nos diferencia, isto é, a cultura, a linguagem humana, a consciência... Proponho um certo número de princípios que permitem desenvolverem pensamento que integra os saberes... O que se pode fazer é uma sociedade melhor. É uma possibilidade, não uma certeza.

Temos uma tarefa histórica, política e educativa de grande importância.

... *Não basta ser sociólogo para ter meios de resolver os problemas de um país gigantesco e complexo como o Brasil... um problema contraditório... por um lado... prosseguir no desenvolvimento econômico e tecnológico, e, por outro... lutar contra os efeitos nefastos desse desenvolvimento, como a qualidade do ar e do meio ambiente.*”

MORIN, Edgar. (Jornal O GLOBO. Entrevista. Quarta-feira, 16/10/96).

A teoria do pensamento complexo de MORIN, é evocada aqui para apontar a afinidade da abordagem do presente ensaio que focaliza através da TV, a cultura de massa e os seus efeitos sobre um público específico: o infantil. Um pensador com um lastro de vivência e reflexão *constrói*, com a expressão **religar** (do repertório da mídia televisiva, inclusive) a sua tese da **integração dos diversos saberes** capazes de apoiar um projeto de **sociedade humana** (sem modelos pré-estabelecidos) **mas pacífica e solidária** num **resgate da qualidade de vida** da pessoa, no planeta.

Quando desenvolvi um projeto de pesquisa na UERJ (contando com a participação da pesquisadora Denise Oliveira e dos bolsistas Marcelo Natividade e Wagner Fernandes) intitulada: “CONHECIMENTO, CULTURA E PÓS-MODERNIDADE: A INFLUÊNCIA DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA NOS BACHARELADOS DE COMUNICAÇÃO SOCIAL” (título final que substituiu o inicial: A INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA UNIVERSIDADE) divulgamos os resultados parciais (Revista LOGOS: Comunicação e Universidade, nºs 2 e 3, FCS/UERJ, Rio de Janeiro), que soam como um *diálogo (complementar)* ao que MORIN enuncia. *Rastreamos modos de conhecer em Ciências Humanas e Sociais*, através de pesquisas cadastradas na UERJ, com a aplicação, inclusive, de um questionário (colaboração do Laboratório de Pesquisa de Opinião/FCS).

A transversalidade dos conteúdos é complexa, e as metodologias que apoiem o **conhecer transdisciplinarmente** ainda estão em construção. A persuasão das mensagens da comunicação massiva, hoje, evidencia a importância de tal modo de CONHECER e DECODIFICAR: **plural, transversal e transdisciplinar**.

As realidades concretas deparam-se com as **realidades virtuais** que simulam a vida cotidiana, e as **Ciências da Educação** não devem permanecer, de modo restrito, na cultura escolar pois na **órbita da cultura de massa** os níveis de influência social são amplos e desafiadores. A **criança** vive e cresce numa realidade histórico-concreta, que referencia: **espaço, cultura, cidadania, sociabilidade**, enfim, **valores e modos de estar no mundo**. Trabalhar com os **processos de aprendizagem** mediante as formas sofisticadas de COMUNICAÇÃO, hoje, exige que se (RE)LIGUE O PENSAMENTO de modo CRIATIVO, INTELIGENTE e ABERTO para acompanhar e transformar as **forças e formas emergentes** dentro do processo histórico cultural (contextualização) numa **construção e avaliação permanentes e autênticos**, na (e com a) sociedade civil ou pública. (Já antevia tal quadro, o suíço PIERRE FURTER, da Universidade de Genebra, quando estudava os SISTEMAS DE FORMAÇÃO E SEUS CONTEXTOS, nos anos 80).

A CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA parece ser a chave-mestra do processo pedagógico (informacional-comunicacional) das sociedades contemporâneas, mas devemos ainda, auscultar os ETNO-CONSTRUTIVISTAS através dos seus trabalhos, como: *A Alfabetização do Povo da Floresta YANOMANA*, da antropóloga-alfabetizadora Maria Edna Brito. É assunto para aprofundamento e desdobramentos em outros trabalhos (com parcerias, inclusive, para um tratamento analítico responsável e cuidadoso).

Por tudo, então, MITOS, RITOS e ARQUÉTIPOS são ingredientes incontestáveis da fórmula atraente e inteligente da **sedução televisiva**, que se expande, completa e irradia no simbólico e no imaginário infantil, e que as IMAGENS televisivas tão fortemente conseguem evocar.

Angela Faria de Vieira

• Prof^a de Graduação e Pós-Graduação da Faculdade de Comunicação Social

da UERJ e da Especialização em Metodologia do Ensino Superior da Faculdade da Cidade/Rio. Doutoranda em Ciências/Comunicação do Programa de Estudos Interdisciplinares da ECA/USP.

Nota

Originalmente o artigo foi um ensaio apresentado no I Simpósio Brasileiro de Televisão, Criança e Imaginário, promovido pelo Laboratório de Pesquisas sobre a Infância, Imaginário e Comunicação/LAPIC da ECA/USP, outubro, 1996, na FEUSP (Faculdade de Educação da USP).

Bibliografia:

1. ADORNO, Theodor W. Televisão, Consciência e Indústria Cultural. in COHN, Gabriel.
2. AUMONT, Jacques. A Imagem. Campinas, SP, Papirus, 1993.
3. BAUDRILLARD, Jean. O Sistema dos Objetos: Semiologia. SP, Perspectiva, 1993.
4. BRITO, Maria Edna de. Etno Alfabetização YANOMANA: da Construção Oral à Escrita. Relato de um Processo Construtivista entre o POVO DA FLORESTA. Canadá, Fundo da Embaixada, MAPI/USP; NEPO/UNICAMP; MEC/BRASIL. 1995. pp 125.
5. BYINGTON, Carlos Amadeu B. Pedagogia Simbólica. RJ, Record, 1996.
6. CARNEIRO LEÃO, E. Aprendendo a pensar. Petrópolis, Vozes, 1989.
7. EPSTEIN, Isaac. Telemática e Modernização. SP, Rev. Comunicação e Sociedade. Ano XII, nº 21, pp. 16-17.
8. FAUSTO Neto, Antônio. O Impeachment da Televisão. RJ, Diadorim, 1995.
9. GARDNER, Howard. As Estruturas da Mente. Porto Alegre, Artes Médicas, 1994.
10. GREENFIELD, Patrícia Marks. O Desenvolvimento do Raciocínio na Era da Eletrônica: Os Efeitos da TV, Computadores e Videogames. SP, Summus, 1984.
11. HOINEFF, Nelson. A Nova Televisão: Desmassificação e o Impasse das Grandes Redes. RJ, Relume/Dumará, 1996, 181 pp.
12. HUSSERL, E. Elementos de Uma Elucidação Fenomenológica do Conhecimento. SP, Abril, 1980.
13. LARSEN, Stephen. Imaginação Mítica: a busca do significado através da mitologia pessoal. RJ, Ed. Campus, 1991.
14. LÉVY, Pierre. As Tecnologias da Inteligência. O Futuro do Pensamento na Era da Informática. RJ, Ed. 34, 1993.
15. LYOTARD, J. F. O Pós-moderno. RJ, José Olympio, 1988.
16. MINAYO, M. C. de S. O Desafio do Conhecimento. SP, Hucitec/Abrasco, 1993.
17. MORAN, José Manuel. Educar pela Comunicação: A Análise dos Meios na Escola e na Comunidade. SP, Rev. Comunicação e Sociedade, Inst. Metodista/IMS; ano IX, nº 16, julho 1989.
18. _____ . Leitura dos Meios de Comunicação. SP, Pancast, 1993.
19. NEGROPONTE, Nicholas. A Vida Digital. SP, Cia das Letras, 1995.
20. OLIVEIRA, Vera Barros de, et alii. Avaliação Psicopedagógica da Criança de Sete a Onze Anos. RJ, Petrópolis, Vozes, 1996.
21. PACHECO, Elza Dias (org.). Comunicação, Educação e Arte na Cultura Infante-Juvenil. SP, Loyola, 1991.
22. PIGNATARI, Décio. Signagem da Televisão. SP, Brasiliense, 1984.
23. PORCHER, Louis. A Escola Paralela. Lisboa, Horizonte, 1974.
24. RECORDER, Maria José et alii. Informação Eletrônica e Novas Tecnologias. SP, Summus, 1995. v. 58. 1995.
25. SARTRE, Jean-Paul. O Imaginário. Psicologia Fenomenológica da Imaginação. SP, Ática, 1996.
26. SODRÉ, Muniz. O Monopólio da Fala: função e linguagem da televisão no Brasil. Petrópolis, Vozes, 1984.
27. TILBURG, J. L. Van. Para uma Leitura Crítica da Televisão. SP, Paulinas, 1984.
28. VIEIRA, Angela de Faria. A Teleducação no Processo Educativo. Monografia de Mestrado. RJ, UERJ, 1983.
29. _____ . A Atualidade do Pensamento de Alvin Toffler e Marshal MacLuhan: Ondas Globais como Extensões do Homem. RJ, UERJ, Rev. Logos, nº 3, 2º sem. 1995.
30. VALLA, V. V. e STOLTZ, E. N. Considerações Metodológicas. In Participação

O impacto das novas tecnologias: mais um mito da pós-modernidade

Manoel Marcondes Machado Neto

Vivemos sob a égide da Era da Informação. Fenômenos como a globalização de mercados, a INTERNET e o tempo real em que funcionam os mercados financeiros 24 horas por dia, planetariamente, são aspectos dessa nova era.

Outros fatores concorrem para esta constatação, como a expansão da telefonia via satélite, a TV digital interativa, os *computer integrated systems* que ligam diretamente as empresas, suprimindo papéis profissionais em compras e vendas e, finalmente, a exportação pelos centros industriais, não mais de produtos, mas de indústrias inteiras, percorrendo a via de mão dupla da globalização, a regionalização de mercados como o NAFTA, a União Européia e o MERCOSUL.

Daniel Bell, sociólogo norte-americano, em sua obra *O Advento da Sociedade Pós-Industrial*, analisou a Economia do pós-guerra e batizou o campo então emergente dos *soft services* de setor quaternário, destacando do tradicional setor terciário de comércio e serviços, as atividades de ponta como telecomunicações, finanças, entretenimento/indústria cultural – veículos da hoje dita pós-modernidade, onde o velho e o novo, o clássico e a vanguarda, o bom gosto e o *kitsch* se fundem numa noção de transculturalismo e computadores.

Hoje, nos países desenvolvidos, leia-se G-7, o setor quaternário detém mais postos de trabalhos que os outros setores juntos. A Educação, também incluída naquele setor, é o objeto central da presente especulação sobre tendências: como está sendo afetada a Educação pela Era da Informação? Voltemo-nos a um autor fundamental, David Berlo e sua obra *O Processo da Comunicação*, em que postula para a Comunicação quatro funções: informar, persuadir, divertir e educar.

Detendo-nos no dia-a-dia de nossos jovens, constatamos a influência majoritária e crescente da Comunicação. Hábitos, mais rápido que nunca, estão sendo adquiridos em rede, via TV, cinema e *software*. Assim, em

detrimento da escola formal, para a maioria dos indivíduos um equipamento arcaico e desestimulante, **estudar** vai perdendo espaço para **processos** muito mais excitantes de absorção (consciente, subconsciente e inconsciente), onde se auto-educam; informando-se, deixando-se persuadir e divertindo-se, principalmente. Aquelas funções da Comunicação se superpõem e ao fim e ao cabo do processo não mais se consegue distinguir se determinada mensagem persuade informando, informa persuadindo, persuade divertindo, educa persuadindo.

Falando em mensagem e em novas tecnologias não podemos deixar de citar McLuhan, teórico canadense que, depois de um período de “congelamento” deliberado no meio acadêmico, encontra-se absolutamente atual, especialmente no que toca ao caso do Brasil, com sua permissiva legislação para com os meios de Comunicação eletrônica, onde uma única rede de televisão comercial, um Leviatã de 80 milhões de “audientes” diários, cativa, dita padrões de comportamento, constrói mitos e destrói reputações na velocidade da fama de que nos falou Andy Warhol (Vide Bagdikian).

McLuhan, já na década de 60, com seu conceito hoje novamente em voga, de **aldeia global**, alertava-nos para os efeitos de meios (ditos por ele) **frios** de comunicação, como a TV, e que podemos estender ao atual CD-ROM, do meio sobre a mensagem e sobre a impossibilidade de *feed-back* e de fabulação. E a Educação? E a Cultura? Por quais desafios passarão nesta virada do milênio? Propomos algumas questões: a migração dos investimentos da esfera pública para a privada, tendência quase universal de neo-liberalismo econômico, a dar-se sobre as Universidades (a exemplo do que já ocorreu com o ensino de primeiro e segundo graus) tornaria mais aguda a concentração de recursos – agora não mais somente os financeiros, mas também os intelectuais. Nosso nível superior encontra-se diante desse dilema. Vejamos que as empresas ainda dão preferência aos egressos de cursos públicos em relação aos particulares. Mas até quando? Como resistir ao sucateamento da Universidade pública, em oposição aos

maciços investimentos aplicados pelas mantenedoras do ensino privado? Concorre ainda a desregulamentação das profissões hoje ditas de nível superior. Iniciativas como as da Andersen Consulting, que mantém em Saint Charles, Estados Unidos, um centro de educação profissional com capacidade diária para milhares de alunos de todo o mundo, faceta importante de suas práticas (e de seus investimentos em pessoal), são uma tendência inexorável, visto que a academia tradicional não vem conseguindo acompanhar a dinâmica das necessidades do meio empresarial, em que os egressos da Universidade pretendem engajar-se.

O que se espera hoje, para usar um termo atual, do *people ware*, ou capital humano? Profissionais executivos com visão macroscópica, holística de negócios e não somente de sua especialidade, e, mais importante, habilidade na tomada de decisões, sensibilidade no trato com pessoas (liderança e motivação), senso de empreendimento (*entrepreneurial skills*) e domínio da tecnologia da informação hoje residente nos micros pessoais e nas redes. Junte-se a isso tudo o domínio de idiomas comercialmente utilizados (vide os mercados regionais – com a crescente importância do Espanhol para nós, por exemplo – e a recente desistência do exame de Francês pelo Itamaraty) e a atualização em termos de informação tecnológica, política, social, de costumes, de consumo, o que implica em investimento na apropriação dos *media*. Há que informar-se.

A academia se reengendra ou morre. Recorramos ao conceito de sistema fechado, sem troca com o meio ambiente, de que nos fala Bertalanffy em sua teoria geral dos sistemas. Este é o risco que corre a nossa Universidade tradicional, em que as ementas das disciplinas são copiadas ano após ano e os cursos ministrados burocraticamente. Ao aluno que ingressa nas melhores escolas resta unicamente o prêmio do vestibular suplantado. Depois disso virá o diploma, por osmose, sem peso.

Algumas especulações:

Internet

Até mesmo a *Microsoft*, de Bill Gates,

vem se rendendo à rede, que parece ser mesmo a *information superhighway* decantada pelos *experts*, vide *A Vida Digital*, de Nicholas Negroponte, do MediaLab, MIT. Esta rede, nascida no meio acadêmico, vem crescendo de forma inusitada e colocando já à disposição do mundo dos negócios um meio instantâneo de transacionar. Os problemas de segurança a que se referiam seus detratores – na verdade interessados em monopolizar uma *infobahn* particular e cobrada, diferente da praticamente gratuita Internet – são necessidades técnicas já superadas, vide a entrada do Bradesco na rede.

Universidade Virtual

Talvez o conceito mais próximo do futuro a que podemos chegar com os dados de realidade hoje disponíveis. Funções como seleção, ingresso/matriculação, escolha de créditos de curso e atividades programadas e, ainda, entrega de tarefas e avaliação à distância – dispensando deslocamentos e altos investimentos em sedes físicas/instalações prediais e sua respectiva manutenção, são plenamente exequíveis. Com a **interatividade**, cada aluno teria acesso ao professor, independente de onde ambos estivessem, conquistando-se até uma relação mais individualizada do que a existente hoje, em que há turmas de até 100

alunos. Algo mais próximo do que ocorre hoje nos programas de doutorado, onde a figura proeminente na relação do aluno com a instituição é a do professor-orientador, seria o objetivo.

Como exemplo de algumas tendências de modernização já postas em prática aqui e ali, no Brasil temos: na USP, todo o sistema de bibliotecas e acesso a informações de referência já se encontra à disposição em CD-ROM. Além disso, um banco de dados, apelidado de DEDALUS, coloca o usuário em contato com os títulos disponíveis em um meio de consulta *on-line* e *user friendly*, para toda a Universidade de São Paulo, a UNICAMP e UNESP, além de redes latino-americanas, como o PORTDATA.

No Rio de Janeiro, diversas instituições iniciam, experimentalmente, atividades de ensino à distância, com significativos investimentos. Esse tipo de projeto já comprovou resultados no projeto conjunto Fundação Padre Anchieta/Fundação Roberto Marinho dos telecursos de primeiro e segundo grau, agora relançados, totalmente remodelados no Telecurso 2000, em parceria da mesma FRM com o Sistema FIESP/CIESP.

Responsabilidade

As corporações, as universidades e, de resto, toda a sociedade civil, devem se inte-

ressar pelo futuro da Educação, envolvendo-se nesta questão absolutamente estratégica em tempos de concorrência radical. A Educação é a base do desenvolvimento social.

Manoel Marcondes Machado Neto

• *Bacharel e mestre em Comunicação, é professor assistente da FCS/UERJ e doutorando da Escola de Comunicações da USP. Atuou como consultor senior pela Andersen Consulting, tendo cursado três escolas no Saint Charles Center for Professional Education, em Chicago, EUA, de onde retornou especialista em análise de sistemas e métodos.*

Nota

Palestra proferida nos Seminários "O INFOCOSM E O MUNDO VIRTUAL", promovidos pela Andersen Consulting, que reuniram, no Rio de Janeiro, a 12/09/95 e em São Paulo, a 13/09/95, ex-consultores de seus quadros, hoje em diversas áreas como: Banking, Varejo, Marketing, Imprensa, Tecnologia e Educação para discutir o impacto das novas tecnologias em suas respectivas esferas de atuação.

Bibliografia

1. BAGDIKIAN, B.H. O Monopólio da Mídia. *Scritta*, São Paulo. 1990. 294p.
2. BELL, Daniel. O Advento da Sociedade Pós-Industrial. *Cultrix*, São Paulo. 1977. 540p.
3. BERTALLANFY, Ludwig von. Teoria Geral dos Sistemas. *Vozes*, Petrópolis. 1975. 351p.
4. BERLO, David K. O Progresso da Comunicação. *Martins Fontes*, São Paulo. 1985. 296p.
5. GATES, Bill. A Estrada do Futuro. *Companhia das Letras*, São Paulo. 1995. 347p.
6. IANNI, Octavio. Teorias da Globalização. *Civilização Brasileira*, Rio de Janeiro. 1995. 225p.
7. McLUHAN, Marshall. Os Meios de Comunicação como Extensões do Homem. *Cultrix*, São Paulo. 1971. 407p.
8. NEGROPONTE, Nicholas. A Vida Digital. *Companhia das Letras*, São Paulo, 1995. 210p.
9. RECORDER, M.; ABADAL, E. and CODINA, L. Informação Eletrônica e Novas Tecnologias. *Summus*, São Paulo. 1995. 187p.



A imagem do Sofista como artífice de uma democracia da diferença

Paulo Pinheiro

Não é fácil se referir à sofística sem imediatamente se colocar a filosofar, como quem diz: se colocar a pensar e a refletir sobre temas que são específicos desse movimento que ganhou expressão a partir do séc. V a.C., numa Grécia que nós sabemos freqüentada por Demócrito, Anaxágoras, Protágoras, Górgias, Péricles, Sócrates e tantos outros. Mas nada nos impede de pensar sofisticadamente a partir de nossos próprios recursos, embora a sofística continue a nos remeter à história, tal como se estivéssemos influenciados por essas Musas que trazem à memória a lembrança dos fatos ocorridos. A sofística constitui certamente um fenômeno histórico; tudo indica que esse movimento tenha tido o seu primeiro apogeu, como vimos, no século de Péricles e que, sobrevivendo à crítica platônico-aristotélica, tenha se firmado durante o Império em Roma, em língua latina, descrita na caligrafia de um Cícero ou de um Quintiliano. Que ela tenha, enfim, passado da língua grega à latina e que autores tão dedicados como Sexto Empírico, Diógenes Laércio, Aelius Aristides e Filostrato tenham nos legado alguns livros, escritos no idioma dos próprios sofistas, que nos permitem preencher, ainda que deficitariamente, o vazio deixado pelo desaparecimento do *corpus* sofisticado. Desaparecimento que diz respeito à obra de Protágoras, Górgias, Hípias, Pródicos e outros sofistas dos quais só nos resta a alusão de terceiros e alguns poucos fragmentos, via de regra marcados por rasuras e intervenções contínuas que diferem de uma versão a outra.

O certo é que a falta desses textos, que depõe a favor da fragilidade do *corpus* sofisticado, faz da sofística não apenas um objeto histórico, mas também um objeto, por excelência, de *estrutura*. Objeto histórico, sem dúvida, mas de uma história lacunar, história da falta e simultaneamente do excesso: excesso de narrativas, excesso de reconstruções, falta do “original” e mesmo

de uma doxografia concordante. Fenômeno de estrutura, sim, e que situa a sofística num determinado ponto, descrevendo os lugares por onde ela teria se tornado expressiva. Platão e Aristóteles, por exemplo, fazem da sofística uma espécie de *alter-ego* negativo da filosofia. Assim, a sofística termina por constituir não apenas um fenômeno de história mas também um fenômeno de estrutura; ela surge a princípio como artefato da filosofia platônico-aristotélica, ou seja, recriada por esses autores que se encarregam de encerrar a sofística na estrutura complexa de suas próprias “filosofias”; ou como os produtores de uma modalidade específica de silogismo que apenas aparentemente conclui ou que parte de premissas apenas aparentemente *endoxais* – como ocorre em Aristóteles –, ou – como é o caso de Platão – como os manipuladores de uma técnica que visa produzir a pior modalidade possível de *imagem*, ou seja, a imagem simulacro ou o *phantasma*, sorte de fantasia desvirtuada que teria por função básica a de aprisionar num mundo de aparências enganosas.

Eis o veredicto, a imagem derradeira quicá errônea, que Platão forja para a sofística: trata-se de uma técnica que visa a produção da *imagem-simulacro*, do *fantasma* que desvirtua e separa do objeto verdadeiro. E o estranho é perceber que esse tipo de critério, que visa afinal das contas a exclusão do sofista e da questão sofista, ainda se faz ouvir em nossos dias. A *fantasia* e a incoerência do argumento (a presença da *antilogia*, da contradição e mesmo do paradoxo) ainda constitui um critério de exclusão, visto que a identidade que o simulacro e o paradoxo são capazes de produzir é a mais frágil entre todas, a mais sujeita ao ponto de vista específico, a mais incapaz de convencer de um modo derradeiro e definitivo e que, ainda por conta, perturba a “naturalidade” do objeto, desfaz a certeza que determina a confiança do sujeito na referência, na significação, no ser. Detido no simulacro, o homem da crítica platônica agiria tão só como o insensato, dominado

por afetos que devem ser ditos, reditos e recriados a cada instante, pois encerrados num mundo por demais instável e relativo para suportar um dizer que avance para além do dizer. O sujeito que cria suas fantasias é via de regra assimilado ao idiossincrático, vítima de uma *doxa* (opinião) própria que dificilmente – ou apenas no caso muito raro de homens ditos “especiais” – chega a ser referida a outro, comunicada. Normalmente o que está em questão quando o simulacro faz aparição é a produção caótica de uma série de “imagens”, de *phantasmata*, de discursos ou de idéias que tentam *passar por* sem na verdade o ser. O que se esquece é que esse “passar por” do simulacro é um legítimo operador de sentido.

O fato é que já estamos impregnados da idéia de que só é possível pensar o simulacro a partir da certeza que provém do *objeto*, desse algo anterior que se apresenta. O simulacro é dito como falsa imagem desde que a imagem possa funcionar unicamente como uma instância representativa deste objeto em si. Ora, o que dizemos é que o sofista aparece como fenômeno de estrutura da filosofia que o apresenta, entre outros, como o produtor-constitutor de simulacros, ou como o produtor de um discurso falacioso. Com isso se diz que o simulacro deve ser medido a partir do objeto do qual ele é apenas uma imagem-desvirtuada ou falsa, isto é, a pior modalidade de imagem de que se tem notícia. Raramente ouvimos dizer que a categoria do falso e do verdadeiro é posterior a da imagem e que as imagens que se referem a objetos podem de fato estar nos remetendo apenas a uma outra imagem e assim continuamente, tal como ocorre em Borges, nas *Ruínas Circulares*, para citar um exemplo clássico. Afinal tudo nos leva a crer que o sofista habita esse “território” de imagens referidas a imagens e que, portanto, termina por se instaurar numa espécie de labirinto; pois é labiríntica a situação daquele que vagueia, que opta pela direita ou pela esquerda, segue em frente ou se desvia sem nunca estar absolutamente

certo do caminho a tomar. O problema do labirinto é que dentro dele não sabemos se andamos em linha reta ou em círculo, se retornamos ao mesmo ponto ou se chegamos a um lugar específico. Mas o que interessa é que se possa caminhar dentro do labirinto e que posturas e lugares possam ser ocupados e preenchidos, mesmo quando mantido o labirinto.

Afinal, até quando é possível continuar a afirmar que o sofista produz unicamente a *doxa* e o simulacro? Que tipo de “transgressão” é preciso primeiramente realizar para que a *doxa* possa operar, também, no domínio do paradoxo e para que o simulacro possa apresentar o seu lado produtivo: não mais como uma cópia defeituosa, simulacro do real ou mergulho na falsa aparência, mas como potência produtiva que estabelece continuamente mundos virtuais, aparências que não são aparências de um objeto, mas aparecimento contínuo, jogo, que, tal como havia pronunciado Górgias, produz tanto uma coisa quanto outra; tanto a inculpação de Helena de Tróia quanto a retratação de sua culpa. Ora, esse era justamente o problema, o ponto crucial no qual poderia emergir uma ética ou uma moral, que pudesse regular o uso do discurso, ou seja, desse *déspota poderosíssimo* que produz tanto uma coisa quanto outra. Mas o que estava de fato em questão era a possibilidade fatídica de se sair do domínio caótico do paradoxo e se instaurar ou instaurar um domínio específico em que uma medida objetiva podia se dar. A sofística teria assim produzido a *doxa*, ou melhor, teria dado a resposta: o paradoxo se resolve em *doxa* e a *doxa* é medida pelo senso comum, modelo por excelência democrático que fixaria o ponto em comum, ainda que fictício, plasmado e meramente constituído, de contato entre os homens. Ponto fixo determinado comum (objeto constituído de uma estrutura de reconhecimento comum).

O que é fato problemático é que o pensamento sofisticado é sobretudo uma forma do paradoxo, e não propriamente o domínio específico onde opera unicamente a *doxa*. No paradoxo a necessidade cede lugar ao “jogo”. Não se pode pensar sob o signo da necessidade quando o paradoxo se instaura, com o risco de se a-fundar continuamente. Pois a necessidade implica na viabilidade de que uma função se apresente, e que, nesse movimento, uma resposta ou uma intuição possa ser tomada como “verdade”, no paradoxo é a verdade que se torna ela mesma múltipla e antilógica; queda contínua

numa verdade da ordem o inteiramente relativo. São meras “verdades” (o que é para Protágoras um sinônimo de relatividade) que se opõem e que podem nos remeter tanto a aporia irônico-transcendental de Sócrates, quanto à *jouissance*¹ que pode percorrer esse lugar do que nunca chega realmente a se fundar, ou seja, a se tomar como resposta legitimada em função de um objeto, mas que não pára de tentar, que se torna **produção contínua de discursos e imagens**. Imagens e discursos que não são jamais soluções, que não resolvem e que no entanto instauram um fluxo que parece provir sobretudo da força, caótica, do simultâneo a partir do qual opera o paradoxo. Não há solução no paradoxo, seu tempo é simultâneo, o que poderia se organizar no tempo se dissolve numa simultaneidade que torna passado/presente/futuro dados num só único golpe, momento abrupto onde diversas ordens confluem num único lugar, no texto, na frase, na imagem, que não é mais texto, frase ou imagem, que se diz no entanto como texto, imagem e frase mas que nem sempre se diz como texto, imagem e frase. No tempo, em que opera o próprio discurso que passa, assim, a ter valor em função do que ele pode continuamente afirmar, e não em função de uma natureza primeira ou de uma prescrita condição necessária de sua possibilidade.

O discurso sofisticado se encarrega, para usar um termo do jargão nietzschiano, de estabelecer suas “metáforas”, *transportes* de um estado a outro, constituição contínua de antropomorfismos que carregam o mundo de sentido, certamente relativos ao homem. É nesse contexto que Protágoras pode se apresentar como mestre de virtude política, isto é, como professor das técnicas que podem constituir o cidadão pleno de mérito,

de mérito político. Mas quem é Protágoras afinal? O sofista cuja obra pode ser dividida em duas partes, a primeira diz respeito a elaboração de antilogias, fase que se considera mais crítica do que construtiva: período em que o sofista falava na intenção de contrapor um discurso a outro sem saber ao certo o que pode ser gerado desse movimento. Ora, como é possível que esse “sujeito político” auto-encarregado de produzir *antilogias* possa ser tomado unicamente como o produtor da *doxa*, da opinião comum ou corrente? Nas *antilogias* é a própria *doxa* que está em risco, risco menor, dizemos, pois se trata de um discurso que se opõe a outro sem nada produzir, sem produzir sentido, ou melhor, sem que uma instância construtiva venha se apresentar como opção possível, ou como resolução momentânea de uma determinada situação, certamente de conflito.

Nós sabemos de longa data que será preciso avançar na direção de uma segunda fase da obra de Protágoras, quando o sofista se encarregará dos seus *Discursos Aterradores, Kataballontes*, termo grego que designa o princípio do ato de jogar por terra, de arrasar, de destruir, ato de despojar um deus de sua autoridade, ato iconoclasta. Mas é preciso lembrar que esse termo designa também a ação de lançar na terra a semente, termo agrário portanto, posteriormente também usado pela própria filosofia. Plutarco, por exemplo, se serve desta expressão para se referir ao ato de fundar uma doutrina, de estabelecer os critérios de uma escola filosófica. É sem dúvida estranho que sentidos tão distintos como o de *aterrar, destruir, arrasar* possam vir juntos, designados por uma só palavra que designa também a semente e a



fundação de escolas filosóficas. Além disso, é interessante recordar o outro título que esse mesmo conjunto de obras recebeu ao longo dos anos, isto é: sobre a *verdade*; “*A Verdade*” ou “*Discursos Aterradores*” (em grego *alêtheia ê kataballontes*) são, enfim, os dois títulos mais conhecidos dessa segunda fase da obra de Protágoras. Dizemos aqui “segunda fase” apenas porque se distingue da primeira (fase crítica e não construtiva), caracterizando-se, justamente, por sua função construtiva. Se trata aqui do Protágoras maduro, mestre de um discurso que deverá produzir um efeito-civilização entre os homens, ou seja, de um discurso capaz de suscitar a *homonioia*, o acordo entre os homens.

O fato é que tanto nas *Antilogias* quanto nos *Discursos Aterradores*, Protágoras surge como sofista que coloca em questão um discurso que cogita, sempre, de um outro, que lhe é imediatamente antagônico. Ora, como é possível sair da crítica, como é possível escapar da dialética irônica de Sócrates sem se transformar imediatamente num mero dogmático? Como é possível se apresentar simultaneamente como crítico da cultura e dos valores tradicionais e promotor de uma ortodoxia da cidade, como artífice de valores não menos tradicionais? Como é possível, enfim, produzir uma *doxa* que não surge jamais longe da presença de uma *contra-doxa*? Ou, como é possível que *doxa* e *contra-doxa* possam constituir, juntas, algo que possa implicar uma relação entre homens, e que essa relação coloque em questão toda a possibilidade de se constituir um “homem-virtuoso”, aquele capaz de gerir com proficiência seus negócios públicos e privados. A resposta não nos parece tão difícil que não possa ser, ao menos, sugerida. Pelo que até então vimos, os *Discursos Aterradores* (que teriam começado pela sentença máxima de Protágoras segundo a qual o homem é a medida de todas as coisas) terminam direcionando o homem para uma possibilidade que parece surgir, justamente, da simultaneidade em que se dá a *doxa* e a *contra-doxa*. Mas a simultaneidade da *doxa* e *contra-doxa* não constituiria o próprio paradoxo, ou seja, não seriam elas capazes de mobilizar o *paradoxo*, isto que é como um limite e uma interdição da *doxa*, seu ponto mesmo de irresolução, e que, no entanto, termina por constituí-la? Pois o *paradoxo* não é apenas aquilo que se opõe a *doxa* (opinião corrente) mas o que libera do *lugar comum* onde a *doxa* em geral se afirma, se mantém e se aprisiona, prende

no bom senso e no senso comum. É bem possível que essa liberação face à *doxa* possa equivar, em Protágoras, ao mergulho numa sorte de relativismo que a sentença do *homem-medida* certamente introduz.

“*O homem é a medida de todas as coisas, daquelas que são tal como são e das que não são tal como não são*”. *O que sabemos, no entanto, é que esse “tal como”, que traduz aqui a conjunção grega hōs, nos remete à questão do sentido. Como aliás sugere a recente tradução dessa passagem proposta por Michel Nancy. No caso, seria então conveniente traduzir hōs por “no sentido em que”²³. Melhor dizendo, o relativismo introduz o homem numa espécie de idiosincrasia da qual se ergue esse *anthrôpôs politicos* capaz de afirmar as coisas na medida em que elas constituem um sentido; e mesmo que esse sentido difere de homem a homem, mas também que esse sentido diferencia e traz à tona a imagem possível de uma civilização democrática da diferença, da relatividade; de uma civilização em que produzir um sentido implica em produzir a diferenciação através da qual os homens se enxergam uns aos outros.*

Democracia sofisticada é no mais a democracia da diferença, da garantia nenhuma, da peculiaridade do particular, do que é próprio – primeiro golpe contra uma Grécia contemplativa incapaz de induzir à reflexão sobre o *anthrôpôs*, essa “raça de mortais” oposta aos *alógoi* (literalmente, “sem discurso”) que interessa de sobremaneira à sofisticada. Pois se fala aqui de homens isolados e diferentes um do outro, de homens cujo discurso não é a mera representação de uma natureza anterior que deveria, por assim dizer, se instaurar já onde o paradoxo sofisticado quer ganhar expressão. De homens, enfim, cujos discursos são tanto da ordem do paradoxo, quanto da ordem do sentido, ou seja, da ordem de uma relatividade constitutiva, verdadeiros promotores de uma *política* do sentido em que o sentido é sempre uma constituição estrangeira, sem objeto previamente dado, ou melhor, de um sentido que é simultaneamente o meu sentido mas também o sentido de um outro, e de um outro, de todas as diferenças que entram, por assim dizer, em jogo quando se trata de constituir essa sorte de *homonioia* capaz de introduzir a democracia. Ao menos de introduzir a idéia de democracia com a qual a primeira sofisticada parece sonhar. Mas talvez se trate efetivamente da única democracia realmente viável, ou a que melhor introduz o homem que vê o *de fora*,

o *allogrion*, o estrangeiro, em função da sua própria diferença. Não seria esse o regime dos homens mais curiosos? Não seria esse o regime por excelência capaz de enxergar o *de fora*? O que sabemos, portanto, é que a **imagem que temos do sofista é falsa**. É preciso rever essa **história mal narrada que faz do sofista o homem da doxa, do argumento falacioso e da imagem-simulacro**. A imagem do sofista como produtor da *doxa*, sim, mas apenas quando a *doxa* significa o próprio paradoxo, esse mesmo que a *epistêmê* clássica deseja expurgar de seu discurso.

Paulo Pinheiro

- *Jornalista, mestre, Doutor em Filosofia pela Universidade Paris I/Sorbonne, Pesquisador e Professor do Departamento de Teoria da Comunicação da FCS/UERJ.*

Notas

1. *Jogo, divertimento, é como se traduz freqüentemente a expressão grega paignion com a qual Górgias finaliza o seu “Elgio de Helena”, peça máxima do que nos restou da Primeira Sofística.*
2. *Ou seja, de valores que vão constituir e mesmo reconstituir a tradição ou uma certa vertente tornada “tradicional”.* Sobre a questão do paradoxo sofisticado, ver Barbara Cassin “L’Effet Sophistique” – Le lien rhétorique – Le paradoxe des consensus, p. 192 (Galimard, 1995).
3. *A tradução de M. Nancy diz respeito ao fragmento tal como é citado por Platão no seu Teeteto 152a: l’homme est la mestre de toutes choses, de classes qui sont, au sens où elles sont, de celles qui ne sont pas au sens où elles ne sont pas. Thétète, GF-Flammarion, Paris, 1994).*

Técnica e imagem: o espetáculo da ciência pela televisão

Denise da Costa Oliveira

A discussão sobre os efeitos do emprego da técnica na produção visual já foi revisitada, e no entanto, permanece contemporânea. Fotografia, cinema e televisão foram questionados pelo fato de reproduzirem imagens em escala de massa recorrendo a recursos técnicos. Mas, técnica, no sentido original do termo – *technai* – não está relacionada com produção, mas significa a habilidade de desenvolver determinada atividade de cunho prático. Nesse sentido, quase tudo, na realidade, exigiria técnica para ser feito concretamente. Técnica, então, seria uma prática tão antiga quanto o fazer.

Na modernidade, com a adoção da racionalidade como paradigma para o desenvolvimento social, econômico e cultural, um espaço privilegiado foi reservado para a técnica. Para conquistar o progresso “a ciência e a técnica se encontram no posto de comando, assegurando o triunfo da razão” (Duarte, 1994, p.251). Em outros termos, a sociedade industrial, “é uma sociedade da técnica decidida pelo saber científico” (Neiva, 1988, p.6). Nesse quadro a racionalidade – categoria proposta por Max Weber – ganha a capacidade de promover submissão política.

A técnica que se legitima pela expansão capilar por todo o tecido social nos parece natural e necessária porque sublinha a totalidade da sociedade industrial. Técnica e ciência assumem o papel de forças produtivas e os conflitos de classe são atenuados e encobertos (Neiva, 1988, p.6).

Em contrapartida, com o advento da pós-modernidade, a concepção que entende ciência, religião e arte como campos totalmente isolados passou a ser problematizada. O esmaecimento que atinge principalmente as fronteiras entre cultura erudita e cultura de massa também atingiu os campos da arte e da ciência.

A cisão entre arte e ciência, a angústia por ela provocada e a concepção de ciência como resposta para os diversos problemas, sofre a crítica de vários autores. Howard Becker escreveu que geralmente se distin-

gue ciência e arte, vendo-se a primeira como as descobertas da verdade sobre o mundo e segunda como uma expressão estética da visão de alguém. No entanto, segundo Becker, esse pensar torna-se frágil porque as visões de muitos artistas são da verdade sobre o mundo, enquanto as descobertas dos cientistas contêm um elemento de visão pessoal (1981, p.9).

Mesmo sob crítica, o discurso cientifista ainda tem força em detrimento de outros, como o da subjetividade. Um dos “locus” em que esse discurso resiste é nos meios de comunicação de massa – na televisão em particular – onde, apoiada na técnica e na velocidade da imagem em movimento, a ciência é divulgada de forma atraente. Como asseverou Canevacci: “As cadeias de TV implantaram uma espécie de laboratório de observação voltado para os gostos do público e que constitui algo diferente do simples índice de aprovação: poderia ser definido como “índice de sociabilidade” ou como “monitoramento comportamental”. “ (Canevacci, p.51).

Partindo dessas idéias o objetivo deste trabalho é colher algumas questões acerca da junção técnica/imagem a partir da leitura de alguns autores, especialmente de Walter Benjamin. Na realidade, este artigo contém um dos pontos trabalhados na minha dissertação de mestrado.

Benjamin: a técnica e a imagem

No texto *A pequena história da fotografia*, Walter Benjamin explica que a discussão sobre a ética/moralidade de se reproduzir imagens através da fotografia expressa um conceito fetichista de arte que exclui a técnica. Mas, segundo ele, foi esse mesmo conceito de arte que durante cem anos serviu de paradigma aos estudos da fotografia. Para Benjamin, não se pode pretender justificar a fotografia comparando-a tecnicamente com a pintura. Ambas (como o cinema e a televisão, pode-se acrescentar) utilizam a técnica em suas construções. A diferença situa-se, segundo o autor, em outro plano: “a técnica mais exata pode dar às suas criações um valor mágico que um quadro nunca mais terá para nós” (1993, p.94).

Benjamin também coloca que:

Apesar de toda a perícia do fotógrafo e de tudo o que existe de planejado em seu comportamento, o observador sente a necessidade irresistível de procurar nessa imagem a pequena centelha do acaso, do aqui e agora, com a qual a realidade chamuscou a imagem. (Benjamin, 1993, p.94).

A imagem fotográfica capta o instante, o momento cotidiano que pode ser produzido, arrumado (como na pintura), ou espontâneo. Essa espontaneidade a pintura não pode captar. Somente a fotografia tem a velocidade necessária e pode revelar “esse inconsciente ótico, como só a psicanálise revela o inconsciente pulsional” (Benjamin, 1993, p.95).

Benjamin mostra, com isso, que a imagem fotográfica torna explícito que a “diferença entre a técnica e a magia é uma variável totalmente histórica” (1993, p.95). Assim, o que antes só era concebível via magia (o registro preciso de imagens), passa a ser possível através da técnica.

Mas, no contexto da “indústria cultural”, o estímulo ao consumo promove a necessidade de posse de objetos culturais, o que favorece sua cópia em grande escala. Como o autor escreve em *A pequena história da fotografia*, a reprodução, a cópia em volume de massa, faz o objeto perder a aura do original:

Cada dia fica mais irresistível a necessidade de possuir o objeto de tão perto quanto possível, na imagem, ou melhor, na sua reprodução. E cada dia fica mais nítida a diferença entre a reprodução, como ela nos é oferecida pelos jornais ilustrados e pelas atualidades cinematográficas, e a imagem. Nesta, a unicidade e a durabilidade se associam tão intimamente como, na reprodução, a transitoriedade e a reproduzibilidade. (Benjamin, 1993, p.101)

Para Benjamin, mesmo na mais perfeita reprodução falta o “*hic et nunc*”, ou seja, a presença da obra de arte no local onde ela foi construída, em seu contexto original. A noção de autenticidade perde o sentido, então, em uma reprodução. Seguindo esse raciocínio, na fotografia em escala de massa o objeto fotografado perde a aura, que de

acordo com Benjamin, seria “sugada” da realidade.

Em suas reflexões o autor deixa claro que a introdução da técnica por si só não faz da obra menos arte. Um exemplo: escultores como Auguste Rodin utilizaram técnicas que permitiam reprodução de suas obras. Mesmo assim, até a 12ª cópia as esculturas mantêm o “status” de arte e de original. O contexto, o local, o horário de exibição de obras de arte, de imagens fotográficas, cinematográficas e televisivas é que, provavelmente, retira delas sua aura e seu caráter autêntico. Mesmo porque – e talvez Benjamin se surpreendesse com isso – hoje, quando exibidos isoladamente, até anúncios publicitários recebem o tratamento de reverência e são contemplados como “arte”.

O que diferencia Benjamin da visão de Adorno e Marcuse é sua tentativa de não caracterizar arte como infalível, em oposição à indústria cultural. Benjamin tenta, a partir de uma reflexão sobre a técnica, desmistificar as teorias estéticas clássicas consideradas válidas até então, criticando a ilusão de “autonomia” das artes (resquício do culto às categorias de beleza, autenticidade e originalidade). Ele deixa implícito que as novas técnicas de reprodução refletem na arte a “decadência” dos valores modernos (o que significa sua contextualização).

Também tratando de questões relacionadas com técnica e imagem, Paulo Sérgio Duarte, no texto *O que Seurat será*, mostra que o trabalho do artista impressionista francês evidencia uma estratégia e um objetivo. Segundo Duarte, este objetivo “se realiza passo a passo de modo sistemático, rigoroso e controlado. (...) Seu modo não é a dúvida, mas uma certeza: a fé na ciência como capaz de conduzir a uma técnica diretamente deduzida dos princípios teóricos.” (1994, p.248)

Para alcançar esse objetivo, Seurat “toma como necessária uma relação estreita e rigorosa da prática pictórica com as teorias da percepção e as leis óticas da visão estabelecidas por físicos”, fixando-se, particularmente, “nas novas teorias cromáticas” (Duarte, 1994, p.249). Esse

posicionamento retoma o problema da relação entre arte e ciência, já que neste caso, um artista recorre explicitamente à técnica e ao método científico para criar obras que têm status de clássicas e originais.

O próprio Seurat diz que “escritores e críticos – vêem poesia naquilo que eu faço. Não, eu aplico meu método e isso é tudo” (in: Duarte, 1994, p.254). Nessa fala, o valor da técnica, do método na construção da imagem pictórica é exaltado. Não uma técnica que permita a reprodução (preocupação de Benjamin), mas uma técnica que visa a representar, da forma mais precisa possível, a realidade. E neste caso, técnica é considerada arte, não é produção industrial.

No entanto, de uma forma bastante distinta, Paul Cézanne, artista contemporâneo de Seurat, questionava a rigidez cientificista do impressionismo. Ainda segundo Duarte, Cézanne trazia consigo a dúvida necessária ao conhecimento diante do triunfo racionalista: “Dúvida necessária à ruptura com um universo que traz ainda o peso da tradição renascentista e de seu acasalamento entre a arte e a ciência positiva” (1993, p. 302).

Televisão: técnica, imagem e espetáculo

O esforço do artista-cientista da Idade Média, de artistas como Seurat e Cézanne

e mesmo o do cientista atual, se tornam cada vez mais distantes do homem contemporâneo se forem levadas em consideração as mediações presentes na relação homem-ciência. Os meios de comunicação de massa são exemplo deste tipo de mediação.

Na televisão a técnica – aqui tomada em sua conotação industrial – proporciona variados usos para a conjunção entre texto (fala) e imagem. Câmera lenta, imagens aceleradas, “fade-in/out” (cena que escurece no final ou que começa escura e depois se ilumina), planos e a utilização de efeitos animados por desenhistas ou por computação gráfica são alguns dos recursos técnicos dos quais a TV dispõe. Esses recursos impõem uma estética espetacularizada, capaz de atrair a atenção de uma audiência heterogênea.

Mas por quê o espetáculo ocupa espaço tão privilegiado na televisão? O espetáculo é um fenômeno essencialmente destinado à contemplação, no qual “o homem, reduzido momentaneamente à condição de espectador, contempla um fenômeno peculiar cujos traços característicos apontam para o insólito, o extraordinário, o excepcional, o fora do comum”. (Alea, 1984, p.47). Esse é o ideal da TV: momentaneamente prender o espectador. De acordo com o cineasta cubano Tomás Gutiérrez Alea, alguns



fenômenos naturais ou sociais da realidade podem ser manifestados espetaculosamente: guerras, demonstrações de massa, forças da natureza constituem um espetáculo pois rompem com a imagem habitual, com o cotidiano (1984,p.47). É o apelo espetacular que faz com que fenômenos de impacto visual ocupem espaço regularmente nos meios de comunicação e mais frequentemente na televisão.

Para Baudrillard, o espetáculo ocupa espaço privilegiado nos meios de comunicação porque atrai as “maiorias silenciosas”, as massas. Segundo o sociólogo, as massas querem espetáculo: “o que se lhes dá são mensagens, elas querem apenas signos, elas idolatram o jogo de signos e de estereótipos, idolatram todos os conteúdos desde que eles se transformem numa sequência espetacular” (1993, p.15).

O elemento espetacular atinge toda a programação – faz parte da “natureza” da TV – incluindo nela, o discurso jornalístico (pretensamente “objetivo”) e a divulgação da ciência feita por seu intermédio. Nesse sentido, a informação científica divulgada através de, por exemplo, programas de variedades recebe um tratamento de curiosidade, de “fait-divers”.

A junção de imagem e técnica com objetivo de gerar espetáculo e tratar especificamente de ciência levanta várias outras questões. Mas uma se destaca, e Octavio Ianni a chamaria de “o velho e sempre atual problema das contradições entre o intelectual e o político, entre o trabalho intelectual e a prática política” (1980,p.104). Isso porque o intelectual, o cientista, fica social e politicamente descaracterizado e esvaziado quando apresentado pela TV. Como já havia escrito Theodor Adorno, “la industria cultural se olvida de su moralismo en cuanto tiene la oportunidad de hacer chistes ambiguos sobre la imagen del intelectual creada por ella misma.” (Adorno, 1978, p.10).

Enquanto distorcem a imagem do pesquisador, do intelectual (como fazem com outros segmentos sociais também), as falas televisivas não remetem ao processo de pesquisa, ao contexto, a posições políticas. Além disso, também há que se considerar que não há espaço na televisão para o abstrato, para o conceitual. É preciso tomar “concreto”, visível, através de imagens, desenhos ou dramatizações para que o público absorva as informações veiculadas. Nessa perspectiva, a tela da TV, fazendo analogia com o que

escreveu Ianni, “narra a inautenticidade inerente à existência do homem na sociedade de massa”. (1980, p.107).

Na “solidão inerente à sociedade de massa” (Ianni, 1980,p. 107), o homem tem nos meios de comunicação o outro, o sujeito interlocutor de uma relação que pode mesmo ser chamada de interativa, mas que não se pode qualificar de dialógica. Torna-se quase impossível, então, para o espectador, alcançar a dimensão dos paradoxos, das contradições e, como escreveu Ianni, “na arte como na ciência, a contradição é o momento crucial da criação” (Ianni, 1980, p.108).

No sentido político, refletindo sobre a dimensão visual urbana, Massimo Canevacci escreve que a comunicação dos “mass media”, mais do que simulacros vazios parece “ser uma forte concentração das relações de poder entre quem detém o controle das comunicações e quem é reduzido apenas à passividade de espectador” (Canevacci, p.16). Essa posição é acertada se se considerar passividade o fato de o espectador não poder interferir no que assiste. Todavia, os estudos mais recentes de comunicação não consideram mais a audiência como simplesmente passível, capaz de absorver todas as mensagens recebidas. O contexto social, a cultura, levam o sujeito a classificar as informações veiculadas de acordo com suas referências.

Mesmo assim, a influência da televisão não pode ser negada. Na visão de Esslin, o espectador sabe que se não estivesse assistindo àquela notícia estaria assistindo a uma outra:

por tanto, todos los artículos, de alguna manera, resultan más o menos equivalentes: la noticia de un accidente de aviación tiene un poco el mismo peso que un concurso televisado, una telenovela o un anuncio. Todos estos acontecimientos se reciben, pero sus contornos se vuelven borrosos en la interminable corriente de imágenes. (Esslin, 1976, p. 30).

Um outro aspecto ainda deve ser ressaltado: o espetáculo via televisão colabora para o sentimento de participação na coletividade. Nesse sentido, o sociólogo Michel Maffesoli, no livro A contemplação do mundo, escreve que nos dias atuais, com a televisão, a emoção não pode mais ser reduzida à esfera do privado. Ela também é frequentemente vivida coletivamente quando da exibição de catástrofes, guerras, casamentos reais, shows de cantores de expressão internacional e manifestações

esportivas. Segundo Maffesoli:

Em cada um desses casos, a televisão permite “vibrar” em comum. Chora-se, ri-se, sapateia-se em uníssono, e assim, sem que se esteja realmente em presença dos outros, cria-se uma espécie de comunhão, cujos efeitos sociais ainda precisam ser mensurados. (Maffesoli, 1995, p.76)

A descaracterização da ciência

A imagem em movimento unida ao som, à velocidade e a outros recursos técnicos faz da televisão um meio de comunicação com um apelo muito forte. A conjunção imagem e técnica corrobora para a espetacularização da ciência transmitida pela televisão. Excetuando-se os programas ligados a universidades ou a canais educativos como Academia Amazonas, Estação Ciência, Globo Ciência e Campus – a informação científica divulgada pela televisão recebe um tratamento de curiosidade, de “fait-divers” ou mesmo de “ficção científica”.

Esse processo é comumente denominado de “vulgarização” ou “popularização” da ciência. O primeiro termo carrega consigo um quê de elitismo, a idéia de que a ciência não é para todos e que para atingir a um público amplo tem que ser maculada, ou vulgarizada. O segundo termo, em contra partida, é demagógico, como se a linguagem científica pudesse ser levada ao povo. Por isso, aqui optou-se pelo termo descaracterização, que não tem a conotação elitista nem retórica dos outros dois.

Quando veiculada pela TV a ciência se descaracteriza porque tem que ser adaptada ao discurso do meio. A partir da observação feita durante a pesquisa, pode-se dizer que na televisão predomina o discurso do meio em detrimento ao da ciência. Ou seja, uma matéria sobre ciência é antes de tudo um trabalho jornalístico para televisão. Depois disso é que é informação científica.

O “discurso científico” apresentado pela televisão se resume, basicamente, à divulgação do progresso científico e tecnológico – em um simulacro de saber “preciso, objetivo e universal”. Nesse contexto, há que se pensar que a informação divulgada pelas telerrevistas atinge uma audiência geral e não grupos seletos. Por isso, sua linguagem tem que ser acessível. E por se caracterizar como jornalismo (e não como ciência) as matérias têm que conter atualidade, novidade, concisão e clareza a fim de atrair o público.

Nem sempre a divulgação de informação científica e tecnológica pela televisão segue

o formato criterioso do jornalismo científico, até porque a informação sobre ciência é transmitida por diversos tipos de programa. São várias vozes transmitindo um discurso que tem como base os conhecimentos científicos que são produzidos em outras instâncias, como centros de pesquisa e universidades. Desenhos animados, filmes de ficção científica feitos para cinema, noticiário, telerrevistas de variedades, programas educativos e documentários são os tipos mais comuns de categorias da grade de programação que se referem à ciência. Hoje, é interessante notar, há um canal de TV a cabo – Discovery Channel – que transmite documentários estrangeiros, em geral sobre temas ecológicos, mas sempre recorrendo a informações de especialistas – cientistas.

Em todos esses programas, mas notadamente nos telejornais e telerrevistas, fica clara a dualidade que impera nos meios de comunicação e sobre a qual Edgar Morin escreveu: “os programas de televisão são distribuídos segundo uma alternância do informativo e do imaginário, do documentário e do espetáculo” (1990, p.98). Nos programas de cunho jornalístico – a partir da observação de programas pôde-se verificar isso – reportagens que inicialmente não parecem ter como objeto a ciência, utilizam depoimentos de especialistas e passam a exibir algum caráter científico ou tecnológico. Essa é uma característica das matérias: a criação de um “gancho” entre a ciência e o cotidiano. O “gancho” é a ligação, a aproximação entre o espectador e o discurso veiculado e que muitas vezes, contrasta bastante com a informação científica original, fazendo concordar com a reflexão de Theodor Adorno de que “la industria cultural no se asusta ante el hecho de que ninguno de sus productos es serio, de que todos son mercancia y entretenimiento” (Adorno, 1978, p.15).

Considerações finais

Adequar o discurso científico a um meio que exige rapidez e concisão de mensagens como a televisão é tarefa que não se realiza sem o emprego de recursos técnicos. No entanto, a técnica utilizada pela TV passa pelo adoção do espetáculo. Na fórmula testada e aprovada pelo grande público,

ou pelas maiorias silenciosas, no termo de Baudrillard, o espetáculo é imprescindível. Assim, de modo geral, quem assiste à ciência pela TV, assiste a espetáculo.

Nos telejornais e nas telerrevistas de variedades, a sucessão de imagens e a velocidade proporcionadas pelos recursos técnicos levam os diferentes temas a compartilharem semelhanças. A linguagem visual e verbal é basicamente a mesma, porque segue padrões. Então, de alguma forma a ciência se dilui entre os demais temas, banalizando-se.

E, finalmente, como a televisão não gera as informações sobre ciência e tecnologia que transmite – sua tarefa é selecionar, filtrar e distribuí-las – as informações sofrem adaptações, sendo recontextualizadas antes de ir ao ar. Esse processo explicita que, além de uma necessidade técnica inerente ao meio, há um controle simbólico sendo exercido sobre o que é veiculado. Esse controle simbólico – fazendo analogia com Benjamin – é como a fotografia legendada, que inibe a reflexão porque indica a direção da interpretação.

Denise da Costa Oliveira

• *Jornalista e Relações Públicas; Especialista em Sociologia Urbana; Mestre em Ciência da Informação IBICT/ECO/UFRJ*

Nota

• *Este artigo foi feito a partir da disciplina Sociologia da Produção Visual (do mestrado em Sociologia, IFCS/UFRJ), ministrada pela prof^a Ana Maria Galano e foi apresentado na III Jornada de Pesquisadores do IFCH/UFRJ (Campus da Praia Vermelha, 1996).*

Bibliografia

1. *ADORNO, Theodor.* La televisión como ideología. *Revista Nueva Política*, n° 3, México, 1978. p.5- 16.
2. *ALEA, Tomas.* O espectador contemplativo e o espectador ativo. *In: Dialética do espectador.* São Paulo: Summus, 1984.
3. *BAUDRILLARD, Jean.* À sombra das maiorias silenciosas: o fim do social e o surgimento das massas. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.
4. *BECKER, Howard.* Exploring society

photographically. *Northwestern University, Evanston, 1981.*

5. *BENJAMIN, Walter.* A obra de arte na época de sua reprodutibilidade técnica. *In: Magia e técnica, arte e política. 6 ed. São Paulo: Brasiliense, 1993, p. 91-107.*
6. _____ . Pequena história da fotografia. *In: Magia e técnica, arte e política. 6ed. São Paulo: Brasiliense, 1993, p. 91-107.*
7. *BOURDIEU, Pierre.* O poder simbólico. *Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.*
8. *CANEVACCI, Massimo.* A cidade polifônica: ensaio sobre a antropologia da comunicação urbana. *São Paulo: Studio Nobel, 1993.*
9. *DUARTE, Paulo Sérgio.* A dúvida depois de Cézanne. *In: NOVAES, Adauto (org).* Artepensamento. São Paulo: Cia da Letras, 1993.
10. _____ . O que Seurat será? *In: NOVAES, Adauto (org).* O olhar. São Paulo: Cia da Letras, 1994.
11. *ESSLIN, Martin.* El impacto de la televisión. *Revista Nueva Política*, n° 3, México, 1976. P. 27-36.
12. *IANNI, Otávio.* Ensaio de sociologia da cultura. *Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.*
13. *MAFFESOLI, Michel.* A contemplação do mundo. *Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995.*
14. *MORIN, Edgar.* Cultura de massa no século XX, vol 1: Neurose. 8ed. *Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1990.*
15. *NEIVA JR., Eduardo.* Sociedade, comunicação e sociedade industrial. *Mimeo. Rio de Janeiro: UERJ, 1988. 36p.*
16. *OLIVEIRA, Denise da Costa.* A televisão como fonte de informação científica. *Revista Logos, Rio de Janeiro, FCS/UERJ, n. 2, p.46-47, 1995.*
17. _____ . Ciência e comunicação de massa nas sociedades urbanas pós-modernas. *Advir, Rio de Janeiro, ASDUERJ, n.7, agosto/1995.*

Das representações da infância, no imaginário social, à criação de uma linguagem mítica

Elza Dias Pacheco

*Foram-se os mitos do amor (...) restaram
os mitos do poder. (Snyders)*

*Infância? Pobre, mas linda (...)
Tão linda que mesmo longe
Continua em mim ainda.
(Vinícius de Moraes – Autobiografia)*

*A música que me faz rir ou chorar, o
alimento que me apetece (...)
a carícia que me alegra ou entristece: tudo
isso está relacionado às
minhas próprias raízes culturais, (...) às
formas (...) de entender e
sentir a vida, (...) peculiares à cultura à
qual pertença.
(Rubem Alves – Hijos del mañana)*

O presente trabalho pretender falar sobre as representações da infância que, povoando o imaginário social, se estendem ao longo da história, originando uma linguagem mítica expressa na literatura, nos textos didáticos, na mídia e no cotidiano, através de personagens simbólicas estereotipadas como: o pequeno anjo, o bom diabinho, a criança frágil, a criança perversa, a criança passiva e imatura (...).

Tais representações caracterizam aqueles que as criam e as expressam, constituindo-se num verdadeiro teste projetivo dos padrões, valores e expectativas de uma determinada sociedade, refletidas, como foi dito, nos mais diversos produtos culturais que, utilitários ou imaginários, encarnam as concepções adultas e se constituem em suportes de modelos e visões de mundo importantes na socialização das crianças.

A título de exemplo, tomemos o Pinóquio de Colodi (...) um boneco de pau feito pelo bom velhinho Gepeto e que vira gente. Uma estória que, através dos tempos, vem povoando o imaginário infantil com lições terríficas do tipo: a falta de Pinóquio às aulas implicará em perda da sua humanidade

(...).

Mas a quem interessa a estória do Pinóquio? Qual a “moral” implícita nela? Claro que é aos defensores da escola gepetiana, da escola cujo objetivo é formar o bem adaptado, o bem comportado, aquele que não questiona ordens. O Pinóquio interessa, ainda, aos adultos que, ignorando a infância como uma etapa que tem um fim em si mesma, perguntam freqüentemente, à criança: “O que você vai ser quando crescer?”.

Através da citação de uma produção literária ficcional, vimos que a forma de perceber e de pensar a criança interfere sobre as condições de vida e sobre as expectativas e comportamentos do adulto em relação a ela, já que cada sociedade a partir de imagens ideais, cria as suas representações coletivas sobre e para a criança.

Quando falamos de representação estamos falando de realidade e de verdade, conceitos que implicam numa determinada teoria do conhecimento que fundamenta e explica o “como” o homem conhece e o “como” ele encontra um significado para a sua existência. Estamos, ainda, nos referindo ao fato de o ser humano mover-se num mundo essencialmente simbólico, sendo os símbolos lingüísticos preponderantes na construção social de sua realidade, confirmando a fala de Ludwig Wittgenstein, “os limites da minha linguagem denotam os limites do meu mundo.”

Todavia, antes que o pensamento se apodere de qualquer experiência como seu objeto, ocorre um envolvimento do homem com o mundo, em que se incluem as suas percepções e os seus estados afetivos, anteriores ao processo de simbolização. Isto nos remete a Merleau-Ponty quando diz que o mundo não é apenas o que pensamos mas também o que vivemos e isto inclui o sentir que é anterior ao pensar, levando-nos a afirmar que **antes de ser razão, o homem é emoção**, ou seja, **o sentir e o simbolizar, no conhecimento do mundo, se articulam e se completam**.

Mas retomemos o fio da meada e volte-

mos às **representações da infância**. Conhecê-las interessa a todos que, direta ou indiretamente, estabelecem relações com a criança no seu cotidiano ou são responsáveis pela organização de suas condições de vida e do seu estatuto na sociedade. Justifico: a simples observação do estatuto da criança nos leva à constatação do quanto ela é ignorada e/ou desconhecida na vida social, em termos de urbanismo, habitação e equipamentos sócio-culturais.

A afirmação acima poder ser constatada a partir de observações *in loco* realizadas em praças públicas sob a administração da Regional Lapa (AR - Lapa). Entre os 238 logradouros da Regional, apenas 16 praças possuem parque infantil e, destas, apenas 2 possuem brinquedos do tipo não convencional, feitos com toras de eucalipto, cordas e pneus.

Felizmente, a carência material e o desconhecimento da ludicidade infantil são supridas pela recriação que a criança faz dos objetos disponíveis, através do ato de brincar; dificilmente ela aceita os usos explícitos nas regras de uma caixa de brinquedos ou concorda com a maneira “certa” imposta como norma pelo adulto.

Não é por acaso que na vasta obra de Walter Benjamin, tão marcada pelo pessimismo diante da história, os textos sobre a cultura infantil evidenciam que, após um mergulho na própria infância, o autor recupera, em certo sentido, a maneira de ver a criança, a sensibilidade e os valores dela e, sob esse ângulo, tais escritos podem ser lidos como se fossem relatos de crianças para crianças, à margem da cultura adulta. Vejamos algumas de suas falas:

(...) jamais são os adultos que executam a correção mais eficaz dos brinquedos – sejam eles pedagogos, fabricantes ou literatos – mas as próprias crianças, durante as brincadeiras. Uma vez perdida, quebrada e reparada mesmo uma boneca principesca transforma-se numa eficiente camarada proletária na comuna lúdica das crianças” (1984:65)

(...) os brinquedos documentam como o adulto se coloca com relação ao mundo

da criança. Há brinquedos muito antigos como a bola (...) que provavelmente derivam de objetos de culto e que, dessacralizados, dão margem para a criança desenvolver a fantasia. E há outros (...) impostos pelos adultos enquanto expressão de uma nostalgia sentimental e de falta de diálogo. Em todos os casos, a resposta da criança se dá através do brincar (...) do uso do brinquedo (...) E a criança escolhe os seus brinquedos (...) entre os objetos que os adultos jogaram fora. As crianças fazem a história a partir do lixo da história. É o que as aproxima dos inúteis, dos inadaptados, e dos marginalizados". (1984:14)

Passemos, agora, em revista, as representações da infância presentes nos manuais italianos, de iniciação à aprendizagem da leitura, detectadas por Umberto Eco e Marisa Bonazzi (1980), em "*Mentiras que parecem verdades*", obra pioneira no assunto, que nos revela os perigos do ilusionismo didático através do qual a criança é educada para uma sociedade inexistente onde os problemas são apresentados de forma falsa e grotesca e os seus personagens não têm inscrição na história e na cultura. Vejamos alguns textos traduzidos: "*A professora é uma fada! Abre as mentes dos seus pequenos alunos, educa seus corações, guia as suas mãos. O seu olhar é mais luminoso do que o sol, a sua voz é mais suave do que a música*". "*A escola é como uma igreja que espera os seus fiéis; espera seus fiéis todas as manhãs, esta alegre igreja. Entram os fiéis, um a um, com um livrinho na mão: vão sentar-se todos nos bancos, ó surpresa, como na igreja. O estudo, crianças, de certa forma, é também uma reza.*" (1980:50-51)

Nosella (1981), em "As belas mentiras", ao analisar livros didáticos brasileiros cria uma obra similar à de Eco e Bonazzi, obtendo resultados semelhantes, ou seja, a característica invariável do mundo imaginário, descrito nos textos, é a ausência de problemas na sociedade e na natureza. A família é um lugar de paz, segurança e felicidade. A escola é o segundo lar e a sua função é formar o futuro cidadão da sociedade capitalista, transformando-o num ser educado, obediente, passivo e acrítico. Alguns trechos exemplificam o que dissemos: "*Aqui está uma família feliz: papai, mamãe e quatro filhos (...) formam uma família feliz porque se estimam muito. Não pensem que são ricos. Vivem unidos e procuram entender-se sempre (...)*" (1981:31)

Esta breve passagem pelo conteúdo dos livros didáticos nos mostrar que o discurso

contido nos mesmos deixa transparecer um mundo imaginário que em nada se assemelha ao real. É um discurso por onde circulam sempre os mesmos mitos: um país grandioso com matas verdes e imensas, com um lindo céu azul; um país onde ninguém adoece, ninguém tem fome, ninguém é subnutrido, ninguém morre de malária ou de morte severina. Um país onde não há corrupção, não há greves e todos vivem sorridentes. Por outro lado, há os discursos que partem do pressuposto que o leitor-criança é, no mínimo, imbecilizado (...) *O vovô viu o ovo; a pata nada; a barriga é do bebê; o bico é do bule; o boi baba; Xerxes joga xadrez; Zeca toca zabumba (...)*. Sem conflito não há como lutar pela redução do mesmo. Assim, tais discursos são, apenas, um convite ao marasmo. Até aqueles que outrora, levavam ao ufanismo – "*criança! Não verás país nenhum como este: imita na grandeza, a terra em que nasceste!*" – hoje não resistem a uma leitura irônica.

Mas como surgiram as primeiras representações da infância? Vejamos o que nos diz Philippe Ariès (1978) que, através de pinturas renascentistas de crianças vestidas de adultos, de pesquisa em diários, em testamentos, em igrejas e em túmulos, projeta a transformação da família, quadro a quadro, em câmara lenta. Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la (...). Isso faz pensar (...) que a infância era um período de transição (...). Por volta do século XIII, surgiram alguns tipos de crianças (...) o anjo, representado sob a aparência de um adolescente (...). O segundo tipo, seria o modelo e o ancestral de todas as crianças pequenas da história da arte: o menino Jesus, ou Nossa Senhora menina, pois a infância se ligava ao mistério da maternidade da Virgem e ao culto de Maria, (...). Um terceiro tipo de criança apareceu na fase gótica: a criança nua. O menino Jesus quase nunca era representado despido (...). Ele só se denudaria no final da Idade Média (...). Na arte medieval francesa, a alma era representada por uma criança nua e em geral assexuada (...). O moribundo exala uma criança pela boca (...). A verdade é que o grupo da Virgem com o menino se transformou cada vez mais em profano: a imagem de uma cena da vida cotidiana (...). Timidamente a infância religiosa deixou de se limitar à infância de Jesus. Surgiu a de Virgem (...) a de São João, o companheiro dos jogos do menino Jesus, a de São Tiago

(...). Essa iconografia (...) coincidiu com um reflorescimento de histórias de crianças nas lendas e contos pios (...). Ela se manteve até o século XVII na pintura, na tapeçaria e na escultura.

Entre o fim da Idade Média e o século XVII a criança conquista um lugar na família. *Deixa de ser confiada aos estranhos e ingressa no lar, tornando-se um elemento indispensável da vida cotidiana. Educação, carreira, futuro (...). Não foi o individualismo que triunfou, foi a família que se privatizou em detrimento das relações entre senhores e criados, (...) entre a vizinhança.* A casa deixou de ser um lugar público pois a sociabilidade e o sentimento de família não eram compatíveis. Surge a educação escolar e a consciência de sua importância, ciências como a Psicologia e a Psicanálise passam a ter lugar de destaque na solução dos problemas morais e sexuais da infância, enquanto os jesuítas se encarregavam da educação das crianças e dos jovens.

Enquanto a família moderna retirou as crianças das ruas, a educação as confinou, as enclausurou nos internatos e infringiu-lhes todos os tipos de castigos físicos. Tal comportamento da família moderna respondia a uma necessidade de intimidade e de identidade entre os seus membros. *Surgem o sentimento de classe, de raça (...)*. A antiga sociedade, que concentrava num pequeno espaço uma grande diversidade de estilos de vida, passa a assegurar a cada gênero de vida um espaço reservado. A repugnância dos ricos origina a vergonha dos pobres.

Vejamos agora, quais são as representações da criança a partir da Idade Moderna. Voltando a Ariès nota-se, através de sua fala, que a consciência da distância entre o adulto e a criança parece não ter existido na Idade Média, demonstrando a ausência de significado do estatuto da infância que era representada, pela maioria dos adultos, como objeto de divertimento e de brinquedo para os mesmos, o que muito irritava os moralistas que a percebiam como um futuro adulto.

Snyders, o grande pedagogo francês (1965), aborda em sua obra a evolução das imagens da infância no decorrer do Ancien Régime. Santo Agostinho via a criança como anti-perfeição devido ao pecado original. Descartes a via como erro e Bossuet como tenebrosa. Por outro lado, Rousseau, através de sua obra "O Emílio", diz que a criança nasce pura e inocente vindo a ser corrompida em contato com a sociedade.

Até o final do século XVIII a infância é relegada pela literatura: Boileau fala apenas

da adolescência; Bruyère descreve as crianças como seres preguiçosos, altivos, invejosos e coléricos. Nota-se que as crianças só aparecem em imagens positivas enquanto objeto de divertimento e durante os próprios jogos.

Pode-se observar, que só a partir do século XVIII, com a ascensão da burguesia e o desenvolvimento da economia capitalista, associadas às idéias de família e de escola, surgem as primeiras preocupações com objeto social criança, não enquanto tal, mas como um ser em evolução para a vida adulta, não como um ser político e cultural, mas como um ser marginal com o mesmo estatuto do índio, do negro, do velho, do analfabeto, do doente mental (...).

É natural que o conservador conceba a infância a partir de parâmetros da classe dominante. Mas, e os progressistas ou aqueles que se intitulam como tal? É que ambos têm como suposto o evolucionismo que considera a criança como apolítica e ahistórica; como um ser natural, etário, incompleto; como um vir-a-ser adulto. Nesta concepção a criança “não é”, mas virá a ser quando o seu desenvolvimento estiver completo do ponto de vista biológico. Quando adulto ela estará completa e poderá ingressar no mercado de trabalho e ser produtiva.

O preocupante não é apenas esta visão de criança, mas a visão de adulto como alguém que, ao adquirir *status*, possui um papel social condicionado pela sua classe social. Será o homem completo, pronto, que completou o seu ciclo histórico, e, portanto, não mais sofrerá transformações.

Até o momento atual, no imaginário social adulto, ainda predomina a ótica evolucionista que ignora a criança circunscrita ao nível das relações histórico/políticas. Em função disto ouve-se freqüentemente a pergunta feita às crianças: “O que você vai ser quando crescer?” Claro que tal questão define a representação adultocêntrica, redutora, que vê, como já dissemos, no adulto a etapa final – o adulto completo cristalizado.

Assim, para se reorganizar a discussão das representações da infância na produção cultural é necessário, como diz Perrotti, *passar pela definição do lugar da criança na cultura assim como pela definição do que seja a própria cultura. Se esta for identificada apenas como acumulação de experiência, como transmissão, aceitaremos (...) um papel passivo da criança no processo cultural. Se identificarmos cultura como criação – recriação de, de si, do outro e do mundo (...) não poderemos aceitar que seres humanos sejam transformados em objetos*

da cultura erigida em sujeito (1982:12)

As referências feitas, até agora, sobre as **representações da infância no imaginário social** nos induzem a algumas reflexões emergentes direcionadas a uma criança: como ela pensa, como ela sente, como ela percebe, como ela representa as coisas (...) os eventos do seu cotidiano. Como ela representa os heróis e vilões que desfilam diariamente na “telinha mágica” da tevê, nos diferentes gêneros que se sucedem.

Ter essa compreensão exige de nós um suporte teórico que não se esgota na Psicologia embora esta seja indispensável. É necessário conhecer o desenvolvimento do ser humano em sua totalidade dialética, em seus aspectos bio-psico-sócio-culturais. Como evolui o desenvolvimento do pensamento? O que é desenvolvimento cognitivo? O que são estruturas mentais? Existe uma cronologia no desenvolvimento dos esquemas mentais? Como atuam os condicionantes sócio-culturais?

Paralelamente ao estudo do desenvolvimento humano é necessário observar como ocorre o desenvolvimento lúdico e qual o seu significado. Como a criança utiliza o seu tempo livre e os espaços disponíveis? O lúdico é uma expressão da cultura? Além destas indagações, quando se aborda o problema lúdico, outras povoam a nossa mente: quais as preferências infantis em termos de jogos e brinquedos? A criança brinca sempre, mesmo quando realiza outra atividade? A criança gosta de desenhar? A criança brinca com água, areia e argila? O sexo condiciona as diferentes preferências e as diferentes formas de brincar? Por que a criança é essencialmente lúdica? A criança é ativa ou passiva quando brinca?

Responder a tais indagações implica em pesquisar e observar o comportamento da criança em diferentes momentos das suas atividades, em diferentes contextos sociais, no brinquedo individual e coletivo, no lar, na escola e nas áreas de lazer. As atividades básicas necessárias ao desenvolvimento infantil, como dormir, comer e beber, evidenciam uma preponderância da atividade lúdica, pois através dela a criança recria uma realidade não real, o mundo da imaginação, onde predomina o animismo, o artificialismo, o antropomorfismo.

Mas conhecer a criança é pensá-la não apenas numa perspectiva evolutiva e etária. Conhecer a criança é pensá-la como um ser social determinado historicamente. Conhecer a criança é pensá-la num tempo e num espaço, interagindo dinamicamente, influenciando e sendo influenciada. Conhecer a criança

é pensá-la como um ser de relações que ocorrem ao nível da família, da sociedade, da comunidade. É conhecê-la em casa, na escola, na igreja, na rua, no clube, em seus grupos sociais, nas “peladas”, enfim, em todas as suas atividades. Vendo-as sob todas essas óticas os adultos não lhe perguntariam mais “O que você vai ser quando crescer?”. Eles veriam que a criança é um ser histórico que produz cultura, que a criança pensa, que a criança sente o canto dos pássaros, o ronco dos carros e dos aviões, o zumbido dos insetos, o farfalhar das folhas, a cor e o perfume das flores. Mas ela sente também outras (...) a dor, a fome, o frio, a poluição, a violência, a injustiça. Ela sente e sofre (...).

Elza Dias Pacheco

- *Profª Associada/Livre Docente ECA/ USP. Coordenadora do Laboratório de Pesquisa sobre a infância, Imaginário e Comunicação LAPIC - ECA/USP.*

Referências Bibliográficas:

- ARIÈS, Philippe; História social da criança e da família. RJ, Guanabara, 1978.
- BACHELARD, Gaston; O direito de sonhar. São Paulo, Diefel, 1985.
- BENJAMIM, W.; A criança, o brinquedo e a educação. São Paulo, Summus, 1984.
- ECO, U. & BONAZZI, Marisa; Mentiras que parecem verdade. SP, Summus, 1980.
- PACHECO, Elza Dias; Comunicação, Educação e arte na cultura infanto-juvenil. São Paulo, Loyola, 1991.
- _____; O pica-pau: herói ou vilão? Representação social da criança e reprodução da ideologia dominante. São Paulo, Loyola, 1985.
- _____; O lúdico no desenvolvimento infantil e na integração do eu. In: KUNSCH, Margarida M. (org.); Comunicação e educação caminhos cruzados. SP, AEC de Brasil/Loyola, 1986.
- _____; A linguagem televisiva e o imaginário infantil. TEMA, Revista das Faculdades Teresa Martin. São Paulo, 9/11:192-195, 1990.
- _____; Tevê Criança: produção cultural, recepção e sociedade. (Espanha). Relatório de pós-doutorado realizado na Universidade de Complutense de Madrid, 1991/1992.
- PERROTTI, Edmir; A criança e a produção cultural. In: ZILBERMAN, Regina (org); A produção cultural para a criança. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982.

O campo da comunicação e os estudos de consciência verbal

Maria Aparecida Baccega

Nosso trabalho objetiva trazer, para discussão, subsídios sobre o **campo da comunicação**, que entendemos resultado do encontro dos pólos de “emissão” e “recepção”, ou seja, enunciatário e enunciatário, num intercâmbio permanente de “posições”. A partir desse enfoque, encaminharemos a discussão sobre comunicação enquanto apropriação/incorporação e o papel da consciência verbalmente constituída nesse processo.

A comunicação verbal não poderá jamais ser compreendida e explicada fora desse vínculo com a situação concreta. A comunicação verbal entrelaça-se inextricavelmente aos outros tipos de comunicação e cresce com eles sobre o terreno comum da situação de produção. Não se pode, evidentemente, isolar a comunicação verbal dessa comunicação global em perpétua evolução. (Bakhtin)

1. Introdução

A chamada cultura de massa e as demais culturais convivem, nem sempre pacificamente, nos mesmos espaços. Os choques entre elas se manifestam de maneira mais ou menos evidente. Desses choques vem resultando um novo *fazer* cotidiano onde se manifestam, concomitantemente, a solidariedade e ao individualismo, a reunião de pessoas e o ensimesmamento.

A fragmentação das várias culturas, que pareciam cristalizadas, a separação intransponível entre o público e o privado já não se marcam tão eficazmente. O que antes se ocultava, hoje se mostra com meridiana clareza, procurando garantir seu espaço. A vida das pessoas, quer na zona rural ou urbana, quer nos pequenos ou grandes centros, se desenrola num cotidiano permeado de contradições, avanços e recuos.

Percebe-se hoje, no mundo, um repensar de caminhos, que se manifesta em propostas diferenciadas de inserção do homem na realidade. Todas as culturas lutam para ter vez e voz. Sob a aparente fragmentação, está em construção o mundo da globalidade,

entendida como o espaço onde o jogo das diferenças se coloca como manifestação de identidade a ser resgatada e respeitada.

Os meios de comunicação de massa, graças aos avanços da tecnologia, desempenham, nessa realidade, o papel de “costura”, de amálgama de pólos às vezes díspares, às vezes complementares.

Nesse cenário, os estudos de Comunicação/Cultura/Artes estabelecem, também, seus novos caminhos: não mais a fragmentação da especialização e sim a especialização que medeia a globalidade. Reconfiguram-se, portanto, as bases para estudo, pesquisa e atuação profissional nessa área.

2. O Campo da Comunicação

Essa reconfiguração trabalha no **campo da comunicação**, o qual se constitui de múltiplas variáveis que se esbarram, se atropelam, lutam entre si, que parecem desaparecer – e voltam vigorosas – que, de modo algum, enfim, são neutras. Só a atuação de todas e de cada uma delas garante que nesse campo se manifeste, de modo específico, a construção de sentidos novos, renovados ou mesmo sentidos com roupagens outras – sempre inter-relacionados à dinâmica da sociedade, lugar último e primeiro onde os sentidos verdadeiramente se constroem.

2.1 - O intercâmbio enunciatário/enunciatário

Essa reconstrução de sentido resulta, sobretudo, do intercâmbio de posições enunciatário/enunciatário. A apreensão desse movimento é condição indispensável para os estudos do **campo da comunicação**.

a) Todo indivíduo/sujeito que produz qualquer programa, qualquer produto da chamada indústria cultural é um sujeito **enunciatário** (*emissor*) no sentido de que ele é o formulador de um discurso de comunicação, ele é o agente desse discurso; mas ele é, ao mesmo tempo, **enunciatário** (*receptor*) de todos os discursos sociais que caracterizam a realidade em que vive, na qual se construiu como indivíduo comunicador. São valores, estereótipos, manipulações e simulacros que caracterizam seu universo. São aspectos que, de algum

modo, estão presentes nele. E o indivíduo/comunicador os “recebe” através de filtros, cuja elaboração a própria sociedade possibilitou e de que nem sempre tem consciência. Logo, o sujeito que elabora os produtos dos meios de comunicação é ele próprio um **enunciatário/enunciatário**.

b) Do outro lado, no pólo da chamada “recepção”, vamos encontrar também um indivíduo/sujeito, portador de configurações, de verdades e valores que permeiam o imaginário, presentes no cotidiano das pessoas, dos grupos, das classes sociais. Ele tem um universo próprio, o qual se coloca em movimento quando ele ouve, vê ou lê qualquer produto. Ele é **enunciatário** no sentido de que seu universo – ou a visão que o comunicador tem de seu universo – está incorporado no discurso que ele “recebe”. Ele é o alvo desse discurso.

Mas ele não é tão somente um recipiente onde se colocam tais discursos, como se fossem produtos maleáveis que vão se acomodando ao formato prévio, imaginado pelo enunciatário. Pelo contrário, ele é um indivíduo/sujeito ativo, que, ao “ler” o discurso da comunicação, utiliza-se de todos os outros discursos sociais por ele apropriados. São esses discursos que embasam a leitura do discurso “comunicado”, reconfigurando o sentido.

Ocorre que a comunicação só se efetiva, como sabemos, quando, mais que sua apropriação, há incorporação dessa reconfiguração do discurso “emitido”. Essa incorporação só ocorre e só pode ser verificada quando se manifesta: esse discurso **outro**, construído no encontro dos dois pólos – “emissor” e “receptor” – inicia um novo processo comunicacional. O enunciatário é, portanto, **enunciatário** (“emissor”) desse discurso **outro**, incorporado. Ele é, portanto, um **enunciatário/enunciatário**.

2.2 - As relações com as Ciências Sociais

As Ciências Sociais constituem o núcleo primeiro dos estudos de comunicação: o **campo da comunicação** resulta delas, configurando-se como realidade outra. Ele é fruto de um processo que se inicia

com a tentativa de mera “reprodução” das metodologias daquelas ciências, passa pela fase de *apropriação* e segue para sua *incorporação*. A incorporação re-constitui as Ciências Sociais, numa permanente interdiscursividade.

Na verdade, consideremos que se pode falar de dois momentos distintos das inter-relações entre as Ciências Sociais e a Comunicação:

a) O discurso científico, como sabemos, deve ser “lido” à luz do domínio da ciência que o formulou: ou seja, está inserido num processo de conhecimento específico, que possibilita que o passo seguinte de uma descoberta científica já esteja virtualmente inscrito no que acaba de ser materializado. Num primeiro momento, os estudos de comunicação procuram “reproduzir” tais percursos científicos.

A “reprodução”, porém, mostra-se impossível: aquela ciência passava a ser alocada em outro domínio – o da comunicação, o que implicava viés de sentido. Ou seja: o simples fato de as Ciências Sociais se deslocarem de seus domínios originais resulta numa refração. Essa refração reconfigura a própria característica da ciência e começa a possibilitar uma outra dinâmica aos estudos de comunicação. Inicia-se, assim, o percurso rumo à *apropriação* das Ciências Sociais. Podemos falar, aqui, de um primeiro momento de *metassignificação*.

Ou seja: os estudos de comunicação vão se constituir **a partir** das Ciências Sociais estabelecidas; utilizando-se de cada uma delas, a comunicação vai reconfigurá-las, vez que elas deixam seu domínio de origem e passam a participar de um outro. Ocorre, portanto, um primeiro nível desse processo de metassignificação que resulta do diálogo delas com a comunicação. Assim se inicia e se estabelece o processo de *apropriação*.

b) Ao serem apropriadas, porém, cada uma das **Ciências Sociais**, que já haviam começado a se deslocar de seus domínios, passam a dialogar com as outras, as quais também se encontram fora de seus domínios, incorporadas aos estudos de comunicação; encontram-se também, portanto, **reconfiguradas**.

Trata-se de um segundo nível de *metassignificação*, possibilitado pelo intercâmbio de cada uma das ciências apropriadas com as demais ciências também apropriadas, de que resulta um discurso científico **outro**, onde as Ciências Sociais se manifestam com especificidade diversa: a Filosofia, a

História, a Sociologia, a Linguagem, etc., deslocadas de seus domínios de origem, reconfiguradas no confronto com as demais ciências na mesma situação, são agora *incorporadas* pelos estudos de comunicação. É a **interdiscursividade**. Anos de estudos teórico-práticos consolidam a constituição desse novo campo. Esse é o modo que, hoje, as Ciências Sociais embasam o **campo da comunicação**.

2.3 - As Interações

É nesse **campo da comunicação** que se estruturam, mais ou menos lentamente, novos sentidos, novos valores. O discurso **outro** que aí circula arranca as palavras do cotidiano para com elas construir-se; contém tanto o “efetivamente” vivido como as possibilidades humanas do viver. Apreende e manifesta tanto a consciência social quanto a consciência estética. Logo, o discurso da comunicação é resultado, também, dos discursos da História e da Ficção.

Consideramos que esse **campo da comunicação** constitui-se como base teórico-metodológica e prática dos estudos nessa área, o que resulta da constatação da necessidade de adequar os estudos de comunicação às mudanças ocorridas em todo o mundo, não apenas nas áreas política e tecnológica, como, e talvez sobretudo, na retomada que se busca de uma visão não compartimentada do saber, uma visão globalizada dos problemas da sociedade e, portanto, das questões de Comunicação/Cultura/Artes.

É necessário dar conta do uso crítico das tecnologias, tão difundidas no que tradicionalmente é chamado de Comunicação e/ou Artes, de forma a saber planejar seu uso com a máxima eficácia, adequando-as aos objetivos desse novo mundo que se constrói.

A pesquisa e a produção de conhecimento no **campo da comunicação** ocorrem como resultado do diálogo permanente das várias áreas do saber incorporadas pela comunicação e pelas artes e da interação entre o resultado desse diálogo e a prática social.

Consideramos que o espaço privilegiado da interação Comunicação/Cultura/Artes é o cotidiano, universo mais próximo e a partir do qual o indivíduo vê o mundo. Objeto de disputas entre as instâncias de poder que lutam para administrá-lo, o cotidiano, cuja materialização se efetiva na linguagem, é o centro da práxis, o lugar de mudanças e/ou permanências, lugar da concretude da

mediação da comunicação. Aí se manifesta a subjetividade.

O universo de cada indivíduo (enunciador ou enunciatário) é formado pelo diálogo entre os discursos sociais, nos quais seu cotidiano está inserido. E é a partir dessa materialidade discursiva que se constitui a subjetividade. Logo, ela nada mais é do que o resultado da polifonia que cada indivíduo carrega.

Formada a partir dessa materialidade discursiva, ela institui um **eu** plural, que manifestará, num movimento espiralado, sua reelaboração desses discursos, utilizando-se para isso, da matéria-prima com a qual eles se formaram – ou seja, **os signos da sociedade** em que esses discursos circulam. Como lembrou Massimo Canevacci em conferência na ECA, o pronome da 1ª pessoa em italiano deveria ser *ii*. Seria como se disséssemos *eus* em português, e assim estaríamos indicando a pluralidade na individualidade, sem que se confundisse com o *nós*.

É no **eu** que se articulam estruturas e processos. Nele estão presentes tanto os resultados do percurso histórico daquele grupo e/ou classe social, que condicionam as ações, quanto os processos das ações, a efetivação dos comportamentos dos indivíduos.

2.4 - Formação Profissional

São estudos do **campo da comunicação** que podem embasar a formação de um comunicador capaz de cumprir o seu papel de mediador, utilizando-se, com o mesmo peso, da sensibilidade e da técnica. Como diz a Universidade Stendhal, de Grenoble, deve-se buscar a “*formação de cérebros para o século XXI*” e não a mera especialização profissional, que muitas vezes leva o indivíduo a um mesmo recorte da realidade, a qual, por isso, acaba por se apresentar como uma estrutura repetida e repetidora.

Esse “profissional do século XXI” há de ser capaz de perceber, distanciando-se e envolvendo-se, a dinâmica da vida social, a gestação do novo manifestada no cotidiano, a diassincronia das interações, as tecnologias como mediadoras privilegiadas pela condição que têm de amplificar, redimensionando, a própria vida social.

Para que isso ocorra, é necessário que os estudos caminhem no sentido de romper as barreiras das disciplinas, sem descaracterizar-lhes a especificidade; de possibilitar uma **sólida formação humanística**, na base de um humanismo renovado, que

possibilite ao comunicador perceber a **ação interativa das questões sociais**; de oferecer-lhe condições de **alargamento da sensibilidade**, sem a qual ele não conseguirá abandonar o automatismo das decisões prontas, num mero gesto de reprodução. E tudo isso aliado a uma **prática contínua**, com objetivos claros, num processo de inter-relação com a sociedade.

3. A Linguagem e a Consciência: alguns apontamentos

Daí a importância dos estudos de linguagem para o **campo da comunicação**. E, dentro do amplo espectro desses estudos, o destaque para o código verbal, o mais democrático, aquele que todos os seres humanos dominam, que todos somos capazes de produzir com nosso próprio organismo. Todo ser humano tem a **faculdade** da fala. Mas ele aprende a falar numa determinada sociedade. Através da fala, ele adquire a experiência daquela sociedade, daquele processo histórico. Nem todo ser humano tem a possibilidade de se expressar satisfatoriamente através das artes plásticas, por exemplo, ou através da escala musical.

A **palavra, signo verbal**, vai possibilitar a “costura” entre os campos – domínios – dos outros signos. Ela é o **signo básico**.

Os seus **significados** só vão ser introduzidos pelos indivíduos a partir da sua “experiência”, ou seja, a partir da práxis. E a práxis possível é aquela que o processo histórico da sociedade onde ele nasceu faculta. Em outras palavras: a **práxis dos ianomama**, por ex., **nunca será a práxis de uma sociedade tecnologicamente desenvolvida**. Mas também eles não se colocam questões que necessitem dessa práxis tecnologicamente desenvolvida para serem resolvidas.

No signo, como diz Bakhtin, temos uma **realidade dialética**. Nele se *confrontam índices de valor contraditório*. *O signo se torna a arena onde se desenvolve a luta de classes* (p. 46). E também uma **realidade dialógica**: o signo é resultado dos vários diálogos que existem na sociedade, quer entre diferentes domínios, quer no mesmo domínio. E essa é a substância da língua: *o fenômeno social da interação verbal*.

3.1 - Pensamento conceptual, ideologia e consciência

Todo pensamento conceptual é linguístico, é formado a partir de signos e todo signo já traz embutida a carga de valores daquela sociedade, traz uma avaliação

ideológica (bom/mau; bonito/feio; verdadeiro/falso, etc.). Como diz Bakhtin,

não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. (p. 95)

O domínio da ideologia (a superestrutura) comporta a religião, as crenças, o jurídico, a ciência, a arte, etc. E cada um desses domínios vai usar o mesmo signo com significados diferentes. Esses significados serão dados pela atualização do signo num determinado texto, pelos diálogos que se travam no interior de cada domínio (da religião, da literatura, da política, etc.), pelos diálogos dos domínios uns com os outros e pela inter-relação dos domínios com a infraestrutura.

A refração da realidade subordina-se a vários “tapas”, a várias “viseiras”, a várias mediações. Daí poder se afirmar que a palavra é **dialógica**. Ela é o resultado desses vários diálogos. Ela é, portanto, resultado de um longo processo lúdico de esconde/esconde, em cujo processo, num certo momento (o momento da construção do texto), a palavra se desvela para continuar a modificar-se. Assim a palavra tribo: tanto pode significar “conjunto de jovens” (década de 90) quanto pode servir para “diminuir” as etnias: os jornais costumam dizer que o que existe na África do Sul, em Angola, em Ruanda (e nos países africanos de maneira geral) é uma questão tribal. E, com isso, ninguém precisa preocupar-se com as 500.000 mortes ocorridas em Angola nos dois últimos anos, por exemplo. Afinal, trata-se apenas de “uma questão tribal” e eles são mesmo “primitivos”. Ou, então, os jornais afirmarem que uma minoria étnica (9% da população) conseguiu tomar a capital em Ruanda. Bem, e as armas? Quais os interesses econômicos e políticos que estão movendo esses conflitos?

Ou a palavra *índio*, recentemente tão usada para indicar o movimento armado que os camponeses de Chiapas decidiram encetar para tentar melhorar suas condições de vida e fazer ver ao mundo que o Acordo do NAFTA não beneficiava, na verdade, o povo mexicano. E quando se fala em índio, se descaracteriza o movimento,

pois no **“imaginário” da população latino-americana** o índio é “primitivo”, “vagabundo”, não serve para nada. Nem para ser escravizado e trabalhar nas plantações. Precisaram até trazer os negros escravos!

Daí poderemos perceber o seguinte:

a) o signo é uma realidade material, que reflete/refrata uma outra;

b) gera efeitos que só podem ser percebidos quando manifestados na realidade concreta e objetiva;

c) para que o signo gere efeitos, é preciso que seja **compreendido**;

d) para que o signo seja compreendido, é preciso que haja um **“acordo”** entre os falantes de um grupo (daí a importância do conceito de norma);

e) e o signo é compreendido através de uma cadeia de signos, ou seja, não voltamos a todo momento à “coisa” representada. Interpretamos a partir de outros signos que a sociedade nos possibilitou;

f) em cada signo dessa cadeia se manifestaram (e manifesta-se) os valores da sociedade;

g) assim se forma a consciência.

Logo, a consciência é formada de signos. Os signos são resultado de indivíduos socialmente organizados que “atribuem” os “valores aos signos. Os signos são incorporados por nós já com essa carga de valores. Aí está a ideologia.

A consciência individual é, portanto, como diz Bakhtin, *um fato sócio-ideológico*. (p.35)

Até mesmo nossos discursos interiores se dão com os signos de nossa realidade. O processo de compreensão de um signo implica a aproximação de seu significado com outro já conhecido. A interpretação do mundo, a da realidade objetiva se dá, portanto, através de **signos constituídos socialmente**. É do exterior para o interior que a realidade se abre a nós. Ou seja, é dela própria, realidade, onde estão os signos, para nossa consciência. A consciência é formada a partir do exterior, diferentemente do que diziam os Românticos, que pregavam que a língua nada mais era do que o **veículo** para transmissão dos “pensamentos”. E, ao “transportar” esses pensamentos, normalmente os “deturpava”. Para eles, o pensamento, a consciência, a ideologia são “fumacinhas” formadas não sabemos como. Na verdade,

A realidade dos fenômenos ideológicos é a realidade objetiva dos signos sociais. As leis dessa realidade são as leis da comu-

nicação semiótica e são diretamente determinados pelo conjunto das leis sociais e econômicas. A realidade ideológica é uma superestrutura situada imediatamente acima da base econômica. A consciência individual não é o arquiteto dessa superestrutura, mas apenas um inquilino do edifício dos signos ideológicos. (p. 36)

3.2 - A importância da palavra

Há vários motivos para que possamos considerar a palavra como o signo mais importante:

a) a palavra carrega a história do grupo. Por ex., a palavra caneta (o que é hoje – a esferográfica, a BIC; o que já foi – a caneta com pena, a caneta tinteiro; a Everysharp, a Parker: 21, 51, ou Schiffer, etc.). Ou seja, assim como estão também os avanços tecnológicos daquela sociedade. E a história que aprendemos primeiro é a do nosso grupo (familiar e/ou de classe). Schaff diz que “a palavra é a prática social solidificada”;

b) assim sendo, o que aprendemos é efetivamente o “recorte” que aquele grupo nos entrega e pronto. Ou, como diz Hjelmslev, a “**forma do conteúdo**”;

c) mas há um outro aspecto também indissociável: a palavra é na verdade um signo **neutro**. E é o desdobramento desse entendimento que nos permite verificar de forma cabal a importância dela e a condição do ser humano de se tornar indivíduo/sujeito (**indivíduo** como resultado dos condicionamento sociais e **sujeito** como aquele que tem condições de fazer novas leituras, de articular novas elaborações, de realizar novas práticas).

Por ser neutra, a palavra:

a) tem condições de estar em qualquer domínio: ela tanto está no Editorial do jornal quanto na página policial (candidato, por exemplo); tanto está na canção popular quanto na crítica cinematográfica (mulher, por exemplo); tanto pode estar na lição de matemática quanto no jargão de programas policiais (elemento, por exemplo). Afinal, ela só vai adquirir seu significado de acordo com o contexto.

b) por ter condição de estar em qualquer domínio, ela oferece também possibilidade ao indivíduo de se tornar sujeito, ou seja, na mesma medida em que ela nos oferece (ditatorialmente até) a história daquele grupo e nos obriga a, inicialmente, termos uma percepção direcionada da realidade, assim também ela vai nos permitir que,

usando como “base”, como “território” a concretude dessa realidade que ela nos desvela, possamos refratar essa realidade a partir de nossa subjetividade. Dizendo de outro modo: a palavra é neutra; carrega a história do grupo (arte, ciência e técnica); assume seu significado no domínio onde é empregada; não tem, portanto, um único significado: ela está prenhe deles; a inter-relação entre esses significados nos possibilita a elaboração de novos significados, os quais, sempre ligados à práxis, possibilitarão uma nova visão da realidade, um avanço, enfim; essa “nova visão” estará relacionada sempre ao universo “de partida”; só a inter-relação entre significados nos possibilita avançar no caminho do conhecimento. Ex. dizer que a Polícia de São Paulo mata x pessoas por dia, não revela totalmente a hediondez do fato; porém, se dissermos que a guerra da Bósnia mata menos pessoas que a Polícia de São Paulo, talvez a sensibilização seja maior.

Ou ainda se dissermos que a Polícia do Brasil mata x pessoas por dia – configurando a pena de morte de fato, ainda que não de direito – e isso até agora não significou o fim da criminalidade (nem poderis significar) talvez as pessoas entendessem que a pena de morte nunca foi o caminho para se refrear os atos delituosos.

c) por ser neutra, a palavra é capaz de “costurar” os campos semiológicos. Ou seja, as cores (pintura), os gestos (dança), a escala musical (música), o volume (arquitetura) são signos que só podem circular nos seus domínios específicos. Já a palavra circula em todos os domínios.

Como diz Bakhtin, *cada campo de criatividade ideológica tem seu próprio modo de orientação para a realidade e refrata a realidade à sua maneira*, pois cada um deles dispõe de uma determinada função no conjunto da vida social, ou seja, *cada domínio possui seu próprio material ideológico e formula signos e símbolos que lhe são específicos e que não são aplicáveis a outros domínios*. Só a palavra tem a condição de circular por todos os domínios, exercendo qualquer função ideológica (*estética, científica, moral, religiosa*; p.33-36-37). Essa condição dá-nos a dimensão da sua importância.

3.3 - A palavra e a práxis

Lefebvre, ao tratar das “Funções da Linguagem”, em seu livro **Linguagem e Sociedade**, aponta como uma dessas funções a função relacional:

Abaixo da linguagem, ao nível “sublingüístico”, há o existencial – “natureza”, dor, necessidade, prazer, desejo, envelhecimento, morte, espaço e tempo. Há representações confusas e comumente admitidas. Na “supralingüística”, há o essencial, visado pela linguagem, atingido através dela: os conceitos, os “universais”, os sentidos. Incluindo as entidades notoriamente fictícias, parcialmente imaginárias ou representadas imaginariamente (simbolicamente), parcialmente vividas: a juventude, a feminilidade, a virilidade. E também a francesidade (para os membros da comunidade lingüística que fala a língua francesa), e a historicidade (o que é compreendido como histórico, etc.). A linguagem, nível médio, mediação, instaura uma transição perpétua entre o sublingüístico e o supralingüístico. O que faz parte, para nós, da função relacional. O individual, o que se nomeia com um nome próprio, aparece no nível inferior; transparece na linguagem, reaparece ao nível mais elevado, o dos sentidos”. (p.285-286)

A sensação de dor, por exemplo, caracteriza todas as sociedades humanas. (Em qualquer outra cultura o fogo queima e a queimadura arde.) Porém até a dor será “sentida” de acordo com o grupo a que pertencemos. Em muitas etnias, quando a mulher tem filhos, é o homem que sente as dores do parto.

É a linguagem, portanto, que faz essa mediação entre o *existencial* e o *essencial*. Porém, não podemos nos esquecer de que essa mediação não é estática, não é definitiva em nenhum grupo. Vejamos, por exemplo, a própria noção de masculinidade/feminilidade. EM épocas recentes, já houve momentos em que cabelos compridos caracterizavam a mulher; depois, os cabelos compridos passaram a ser também usados pelos homens, e a noção de masculinidade incorporou esse comportamento. Poderíamos falar também da incorporação dos brincos, etc.

Hoje, as ciências da linguagem não ignoram a “vida real”. Pelo contrário, é só através da **dialética da “vida real”** que podemos pensar os estudos da linguagem. Daí as Teorias do Discurso.

O conceito de linguagem como “parte da práxis”, e não como “componente” dela, vigiu durante muito tempo. Hoje sabemos que **a comunicação se estabelece na práxis**. A própria práxis, onde se manifestam solidariamente trabalho e existência, supõe a

condição de planejar. E a condição de planejar antes de executar, só é possível a partir do sistema maior de abstração que o homem soube engendrar: a linguagem. Portanto, a linguagem é da natureza da práxis. E a práxis é da natureza da linguagem.

Fica claro, então, que a consciência é um fato *sócio-ideológico*. Ela não é individual, como pleiteavam os Românticos e como, ainda hoje, se percebe no imaginário da população, numa sacra postura idealista. **A consciência se constitui socialmente, a partir do exterior, a partir dos signos, sobretudo a palavra, que compõem o universo do indivíduo/sujeito.** Ela se manifesta socialmente, a partir de um indivíduo/sujeito para outro indivíduo/sujeito. (Ainda que o outro seja ele próprio – discurso interior – ou seja um “representante médio” do horizonte social possível do emissor).

Como diz Bakhtin,

fora de sua objetivação, de sua realização num material determinado (o gesto, a palavra, o grito) a consciência é uma ficção. Não é senão uma construção ideológica incorreta, criada sem considerar os dados concretos da expressão social. Mas, enquanto expressão material estruturada (através da palavra, do signo, do desenho, da pintura, do som musical, etc.), a consciência se constitui um fato objetivo e uma força social imensa. É preciso notar que essa consciência não se situa acima do ser e não pode determinar a sua constituição, uma vez que ela é, ela mesma, uma parte do ser; uma das suas forças; e é por isso que a consciência tem uma existência real e representa um papel na arena do ser”. (p.118)

A cada manifestação da ideologia, da consciência, o homem se produz. E essa manifestação, que passa a fazer parte do universo cultural daquele grupo, passa a compor a formação de novas consciências, agrega aos indivíduos outros componentes para sua ideologia. Já que, como vimos, será sempre do exterior para o interior que a consciência e a ideologia se constroem. Logo,

não é tanto a expressão que se adapta ao nosso mundo interior; mas o nosso mundo interior que se adapta às possibilidades de nossa expressão, aos seus caminhos e orientações possíveis. (p.118)

3.4 - O cotidiano e a palavra

As manifestações da vida cotidiana são manifestações da consciência e da ideologia

que foram formadas (do exterior para o interior, no âmbito de uma determinada classe social e de uma camada ou grupo) em cada indivíduo/sujeito. Ocorre que, em cada manifestação, há uma refração (maior ou menor) da ideologia conformada. Cada manifestação, cada atitude, cada comportamento reveste-se dos dois lados: o trabalho e a existência, a objetividade e a subjetividade. E a totalidade dessa “solidariedade” está presente, da maneira mais evidente, nas relações do cotidiano. Assim se estabelece a chamada “ideologia do cotidiano”.

Chamaremos a totalidade da atividade mental centrada sobre a vida cotidiana, assim como a expressão que a ela se liga, ideologia do cotidiano, para distingui-la dos sistemas ideológicos constituídos, tais como a arte, a moral, o direito, etc. A ideologia do cotidiano constitui o domínio da palavra interior e exterior desordenada e não fixada num sistema, que acompanha cada um dos nossos atos ou gestos e cada um dos nossos estados de consciência.

São manifestações que, fruto da realidade dialéctica que é o signo, fruto da **palavra** enquanto signo proponderante, embora estejam presas à ideologia dominante (já que é a partir dessa ideologia que se formarão tais manifestações, ou seja, não podemos esquecer que o novo surge do velho, que cada palavra carrega a “prática social solidificada”, carrega a história do grupo a que pertence o falante e a história do próprio falante), ainda não se fixaram nos sistemas ideológicos constituídos. Partem deles e os criticam. É no cotidiano que permanentemente se inicia um processo de atualização da ideologia dominante, que, a partir do que está, indica o vir-a-ser. E esse vir-a-ser tanto pode ser algo novo, quanto pode redundar na reafirmação do que já está. É o caso do chamado Plano Real, entre outros.

É, portanto, na **ideologia do cotidiano** que se banham os sistemas constituídos e nessa ideologia se reforçam, dela se nutrem. Por isso, o cotidiano tem merecido tanta atenção. Por isso é nele que têm se jogado as “partidas” decisivas da dominação. Não apenas por ser o espaço privilegiado onde as pessoas estão menos “armadas” para sua própria defesa, mas também porque sem essa seiva contínua a ideologia dominante não se mantém.

3.5 - Como se fossem notas finais

Do que foi colocado até agora, uma lição

se faz clara: a **substância da língua não é o sistema** (como dizia Saussure), **mas a interação verbal, que ocorre no âmbito social.**

Daí o conceito de que o **signo é dialógico**. Isto é, todo signo, toda palavra resulta desse imenso diálogo social que se estabelece a cada momento na sociedade: entre os indivíduos, entre as classes, entre os segmentos das classes, entre as gerações, entre os domínios, entre a infra-estrutura e a superestrutura.

A comunicação verbal só se dá em situações concretas, com as quais estabelece seus vínculos. Ela estabelece vínculos também com outras linguagens presentes nessas situações concretas: o gesto, a entonação, etc. E cada manifestação verbal possui elos com as que a antecederam naquele mesmo domínio.

De todo modo, reafirma-se a condição da palavra:

enquanto ponto de partida social do pensamento individual, a linguagem é a mediadora entre o que é social, dado, e o que é individual, criador, no pensamento individual. Na realidade, sua mediação exerce-se nos dois sentidos: não só transmite aos indivíduos a experiência e o saber das gerações passadas, mas também se apropria dos novos resultados do pensamento individual, a fim de os transmitir – sob a forma de um produto social – às gerações futuras. (Schaff, p. 250-251)

Não é isso a comunicação?

Maria Aparecida Baccega

• Prof^a Dr^a do Dept^o de Comunicações e Artes da ECA/USP

Bibliografia:

1. BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo, Hucitec, 1989.
2. SCHAFF, A. Linguagem e conhecimento. Coimbra, Almedina, 1974.

A marca: ou a fabricação de mitos que transformam a história do produto em natureza

Jean-Charles J. Zozzoli

Ap rodução da marca e da quase totalidade de seu discurso funciona por delegação. Produzida em ambientes privados, ao nível notadamente de sua criação, registro, administração e política de comunicação, a marca, por meio de suas manifestações discursivas ônticas e ontológicas, circula em ambientes públicos (prateleiras dos pontos de venda, veículos de comunicação são os mais conhecidos). Interagindo na resolução de escolha e de compra de produto¹, uma decisão privada, a marca ganha uma nova forma de vida pública, quando ostentada pelos consumidores que utilizam os produtos sobre os quais é exposta, servindo de referência e valor até para os que não os consomem (em seu uso e destruição), mas sim, consomem-nos, significamente, junto com essa marca. Esse segundo comparecimento da marca na esfera pública (de longe dos mais importantes significativamente, hoje em dia: a marca, de sócia de valor-signo de uma mercadoria ou produto, passou a valor-símbolo) é geralmente, no processo mercadológico, antecipado e reproduzido por sua comunicação. O processo marcário intervém portanto no momento em que a mercadoria realiza o *salto mortale*, para retomar a expressão de Marx, metamorfoseando seu valor de troca em (“novo”) valor (fetichizado) de uso, i.e.: passando do domínio público do campo da troca ao domínio privado da confrontação individual do valor-símbolo da marca, com os valores pessoais de cada um, onde mercadorias e marcas, além de suas funções meramente econômica e de uso material, cumprem o papel de distinguidores sociais. Nesse uso intangível, produtos - objetos na terminologia de Baudrillard – e marcas, agora vigorando em sua forma renovada de vida pública, institucionalizam-se como mediadores (quase que) universais, padrões de valores societários.

Ao se dar a ver dessa maneira, a marca

oculta – bem como sua comunicação – seu estatuto de produto ou mercadoria. Mostra-se sem nenhum ônus aparente para consumidores e não consumidores, desconhecendo, o comum dos mortais, seu(s) verdadeiro(s) autor(es) – uma vez que não apresenta assinatura, bem como as políticas relativas à sua produção, proteção, circulação e esperada recepção. Em sua maioria os consumidores/cidadãos nem desconfiam de seus respectivos planejamento e custos, bem como da própria existência dos mesmos. Ao nível de sua circulação, da mesma maneira que para a própria marca em si, as manifestações comunicacionais do produto em que ela é aposta não são assinadas, a não ser por ela mesma. Quando por ventura o são, sempre num corpo miúdo e com pouca legibilidade, o nome e/ou o símbolo impresso(s) – de fato uma outra marca – refere(m)-se quase que sempre a uma empresa prestatória de serviços: agência de publicidade, consultoria de RRPP... senão a uma subsidiária: gráfica, produtora... e não ao indivíduo ou grupo de indivíduos emissores delegados dessa (primeira) marca – ou mais exatamente, investidos desse poder/tarefa comunicativa pelo usufruário da mesma. A marca revela-se portanto ser, nessas circunstâncias, particularmente fechada em relação a suas condições principalmente de produção e distribuição, ou seja, às contingências econômicas e temporais de seu processo. Produto social, ela caracteriza nossa sociedade e suas trocas determinando os usos e costumes atuais e sendo determinada por eles. Apresenta-se como dádiva imanente. Porém, como na propaganda comercial ou qualquer outro custo comunicacional das empresas, comumente seus custos (desconhecidos pelos receptores) são proporcionalmente incluídos no custo do produto. Outrossim sua aparente transcendência apoia-se na pretendida diferença entre a relativa atemporalidade da enunciação da marca e o tempo concreto em que vivem os consumidores. Com efeito, verifica-se que a relação mantida pela marca

com seus receptores (i.e.: quem efetua sua leitura), comprando-a ou não, tem bases na figurativização das grandes etapas no decorrer das quais a mercadoria é levada de sua produção até sua consumação, ou seja: origem, distribuição e uso da mercadoria. Dito em outros termos: o sistema de objetos de onde provém o produto, o sistema de objetos de sua distribuição, o sistema de objetos de sua apropriação². Essas etapas correspondem às propriedades fundamentais da marca: 1) sua especialidade primeira: diferenciar, ao manifestar sua procedência, os produtos (bens, serviços, idéias) que a marca designa; 2) seu caráter de garantia: ser fiador das qualidades, explícita ou implicitamente difundidas, dos produtos, quando de sua distribuição; 3) seu poder simbólico: ser objeto de valor intrínseca ou extrinsecamente ao produto, ser objeto de valor por si só. Essas propriedades relacionam-se por sua vez com as grandes fases da História do produto, do lado de sua produção, distribuição e venda, mas também, em interligação, do lado do consumo: a) predominância da visão produtiva (i.e.: o mercado sendo encarado como um “mercado de oferecedores”, b) predominância da visão comercial, ou seja, de distribuição e venda (um “mercado de vendedores”), c) predominância da visão mercadológica (i.e.: um “mercado de consumidores”), cumulando-se – numa análise simples – segundo sua ordem de apresentação: primeira fase – primeira propriedade; segunda fase – primeira e segunda propriedades; terceira fase – primeira, segunda e terceira propriedades. Obviamente todas as marcas não se encaixam, tanto em sua produção como em sua recepção, rigorosamente, nessa última classificação. pelo fato de certas marcas, por exemplo, usufruírem de poder simbólico, marcas que *a priori* foram concebidas essencialmente como assinatura podem ser interpretadas como garantia de valor objetivo e/ou subjetivo. Por outro lado, marcas, cujas metas consistem conceitualmente em

querer criar e desenvolver uma determinada imagem podem fracassar e serem relegadas a meras e insípidas distinções.

Ao considerar os sistemas acima referenciados, observa-se:

a) no que diz respeito ao sistema de origem:

Exceto nos casos nos quais a marca fala ontologicamente de si-mesma, o tempo em si não parece existir no discurso marcário. A referência à proveniência resume-se na construção de uma simples expressão simbólica cotidiana. Pois, não se trata de uma explicação econômica, jurídica ou histórica, mas somente de uma *estória* do produto com sua assinatura, que se empenha em constituir sua *história*. Com efeito, o consumidor do produto marcado e/ou do valor da marca não encontra na marca nem a história da concepção e/ou produção do mesmo, mas através de uma faceta delas, intrínseca a esses processos ou simplesmente de fantasia, somente a simbolização de que, por ter um nome e outras manifestações “linguageiras” (principalmente visuais) que lhe são próprias, esse produto é único. Pois, num mesmo setor econômico, num mercado onde empresas são diretamente concorrentes, podem ser relevadas marcas a) que remetem a nomes reais ou fictícios do (primeiro) dono da empresa, b) que apelam a componente(s) e/ou fórmula do produto e/ou região onde nasceu o produto e/ou é produzido, c) cuja designação é totalmente arbitrária. A utilização, principalmente pela propaganda, do ambiente de fabricação do produto, das pessoas que intervêm nesse processo de produção e de outras características suas, em função da temática comunicacional do produto e da marca escolhida, tradicionalmente não descreve – quando ocorre – o trabalho necessário à produção desse produto, realizado por essas pessoas, mas focalizando a própria natureza da produção (recurso a características científica, tecnológicas, naturais do ambiente no qual as pessoas trabalham), apenas evoca, “ao sabor” de campanhas comunicacionais específicas, a qualidade tecnológica, científica, o exotismo, a tradição, o caráter natural... ao passo que dissimula a produção em série e a similitude dos produtos oferecidos, bem como as condições reais nas quais os trabalhadores cumprem suas atividades e os conflitos diretamente decorrentes. Trata-se de declinações dos posicionamentos interligados dos produtos e suas marcas que

controem o imaginário social ao tempo que são construídas por ele.

b) no que se refere ao sistema de distribuição:

Como no sistema anterior, onde a produção em massa do produto e a produção das marcas não aparecem, nesse sistema ocultam-se mecanismos e contratos de distribuição do produto e divulgação da marca. O consumidor entra no jogo de escolher entre tipos de produtos, entre marcas cujo número é geralmente reduzido, não entre fileiras e amontoados de mercadorias fabricadas em série. Se o preço aparece no caso de produtos e serviços “visualizáveis”³, nada ou pouco sabe o consumidor sobre sua determinação (em termos de custos, amortização, lucro e fixação psicológica). Em relação à marca, não pressupõe esse consumidor, na maioria das vezes, nem seus custos. Assim os produtos, *por meio de suas marcas*, apresentam-se nesse sistema como unidades simples e imanentes, em exposição, disponíveis nos pontos de venda⁴, escondendo-se por detrás da escolha entre poucas marcas o caráter temporal e contratual das trocas. Ignoram-se portanto, visto nessa perspectiva, as negociações subjacentes a nível do produtor e dos distribuidores, e todas as contingências logísticas (*merchandising*) relativas à entrega e ao respeito dos prazos.

c) no que concerne ao sistema de apropriação:

As relações entre marca, produto, consumidores e seu mundo são geralmente da ordem do alegórico. Nesse processo concreto de simbolização no qual os elementos que constituem a marca (e o produto) correspondem a significações programadas e na medida do possível controladas, resultado de um processo dialético, a marca, como um todo, desvela-se como o totem que possibilita reunir. É o lugar de identificação, ponto de fusão. A marca é pois espelho. Não como imagem refletida de anseios societários, mas como fábula do produto, i.e.: como mito, particularmente veiculado e instalado pela propaganda.

Como já explicava Barthes em *Mythologies* (1957:pp. 193-247), o mito é um modo de significação, uma forma. Não se define pelo objeto de sua mensagem, mas sim pela maneira como a profere. Utilizando o sentido de signo(s) existente(s) que pressupõe um saber, uma memória, uma ordem comparativa de fatos, idéias e decisões, o mito empobrece-o, afasta-o

de sua contingência, fazendo-o perder seu valor, mas conservando-lhe vida e riqueza (a ele submetidas). O mito, pois, recupera em sua forma esse substrato reduzido à mera existencialidade, i.e.: recupera seu significante, investindo-o em seu significado. Como demonstra Barthes, esse significado – denominado por ele *conceito* – não é abstrato. É uma situação que, nutrindo-se desse(s) signo(s) fora de sua(s) manifestação(ões) primeira(s), o(s) implanta em sua história alienando-o(s). O que é investido no conceito não é tanto a representação-imageante⁵; *essa alternância é, por assim dizer, resumida pelo conceito que se utiliza dela como de um significante ambíguo, ao mesmo tempo intelectivo e imaginário, arbitrário e natural*” (p.208). Interpelando seu leitor a reconhecer as intenções que o motivam na(s) estória(s) peculiar(es), individual(ais) que se apresenta(m), i.e.: na apropriação por analogia descrita acima, o mito revela seu caráter de manifestação impressiva. Ao atentar um sentido de ordem fatural, real ou imaginário, lê-se nesse caso uma significação. Paralelamente, ao ser apropriado, o mito (i.e.: seu conceito, que pode ter vários significantes) responde a uma função: seu leitor recebe-o como uma narrativa ao mesmo tempo verdadeira e irreal que organiza o mundo, sem contradições. Define-se como uma tendência que atende aos interesses e ideais gerais – ou tudo como gerais – (conhecidos ou velados) de uma sociedade. É um valor que não tem a verdade como sanção. Nem é mentira, nem é confissão. Simplesmente transforma a história em natureza. Escreve Barthes: “[O mito] *não nega as coisas, sua função é pelo contrário falar delas; simplesmente purificas, inocenta-as, funda-as em natureza e eternidade, fornece-lhes uma clareza que não é aquela da explicação, mas sim aquela da constatação. [...] Abole a complexidade dos atos humanos, dá-lhes a simplicidade das essências, suprime toda a dialética [...] as coisas parecem significar por si só. [...] A meta dos mitos é imobilizar o mundo.*” (pp. 230-1 e 243).

O instituto marca, por meio das diversas marcas de produto (bens, serviços, idéias... organizações), na reformulação e transformação da ordem das coisas e da realidade social através de processos de metaforização que se situam ou no infra-humano ou no supra-humano, como em sua temporalização por exemplo, mas se ancoram, mesmo sendo imaginários, numa referencialização

externa, em lugares socialmente definidos segundo a cultura em questão, procede a uma elaboração segunda dos dados naturais e culturais do universo em sua apresentação ao homem. Nesse mediatização e criação míticas de valores, a marca torna-se opaca a suas condições de produção, distribuição e comercialização e as dos produtos que a reivindicam. Valendo-se de mitos existentes, transformando-os, e/ou criando outros, contribui à construção de uma imagem fixa, hedonista e eufórica da existência e vivência pessoais ou familiares ideais na sociedade contemporânea. Ao topo dessa existência, chega-se pelo consumo (geralmente ostentatório) dos produtos marcados que correspondem aos ideais de classes (sociais e/ou comportamentais: totemismo da marca). Fenômeno ininterrupto, uma vez que, pelo consumo, destroem-se esses produtos e que sempre surgem, como que imanentemente, novos produtos “mais aperfeiçoados” ou respondendo a novas necessidades. Aliás, todos os sistemas de objetos tendem à apropriação: o sistema de origem para atestar a(s) virtude(s) da natureza do produto; o sistema de distribuição para atestar a escolha, ou seja a liberdade do comprador; o sistema de apropriação para criar um mundo desejável.

De fato há ritualização da venda/compra. Uma especulação sobre o mundo, reveladora significativa das práticas semióticas que narram o pensar e o fazer de nossa sociedade. Uma *performance* “litúrgica” propensamente manipuladora do poder marcário da parte do fabricante e (re)vendedores em interligação recíproca com uma *performance* “comungatória” propensamente seletiva dos consumidores/compradores desempenhada graças à competência adquirida com a instituição dos mitos marcários, sob a vigilância relativa da *performance* reguladora das instituições sociais. A transformação das mercadorias em objetos portadores de símbolos inscreve-se num novo desenvolvimento dos sistemas simbólicos. O eixo do sagrado e do profano desenrola-se agora também no eixo da produção e do consumo. Da mesma maneira do que no culto a um santo ou a uma divindade, expõem-se sua legenda e seus atributos a fim de introduzir suas dimensões significantes no imaginário coletivo, as manifestações marcárias, principalmente nas campanhas publicitárias, cultuam e glorificam os atributos da marca e seu nome, determinativos de uma classe de produtos, à semelhança dos deuses e santos “doadores

de nomes”.

A exaltação mítica da marca em suas manifestações comunicativas dá-se através de traços representativos da mesma, que a figuram tanto material quanto imaginariamente, declinando sua soberania. A marca angaria então um tipo de legitimação carismática que fornece uma dimensão sagrada ao cotidiano: uma identidade, uma diferenciação que só pode ser adquirida por meio de dinheiro quando da compra do produto⁶.

Jean-Charles J. Zozzoli

- *Bacharel em Propaganda e Marketing (1976), trabalhou na França, em agências de propaganda sobre a comunicação de produtos e marcas, tendo criado e lançado algumas delas, inclusive em mercado onde a marca permanecia inexplorada.*
- *Especialista em Linguística e Comunicação (UFAL-1986), Mestre em Multimeios (UNICAMP-1994).*
- *Professor de graduação e de Pós-Graduação lato sensu na Universidade Federal de Alagoas.*
- *Recebeu o prêmio INTERCOM 95 – modalidade Publicidade e Propaganda, categoria Mestrado.*

Notas

- O presente artigo é um fragmento adaptado de dissertação de Mestrado.*
1. *Produto há de ser entendido como bens, serviços, idéias, organizações... No caso de produtos intangíveis, a “compra” é meramente uma figura teórica. Falar-se-ia mais de adesão, participação...*
 2. *Inspiramo-nos, principalmente no que diz respeito à apresentação desses três sistemas, no estudo desenvolvido por Wilmer, que reconsideramos em função da realidade subjacente à marca aparentemente não antevista por esse autor.*
 3. *No caso de produtos imateriais tais como conceitos/idéias, programas sociais, culturais, políticos... o preço não materializado sob a forma dinheiro, revela-se nos esforços necessários quando da adoção/aceitação do produto intangível.*
 4. *Tratando-se de produtos ideológicos, a forma ponto de venda pode revestir manifestações como a urna eleitoral, por exemplo.*
 5. *Vocabulo francês escolhido por Barthes.*

6. *Ou obtida pela posse de adesivos e outros objetos também comprados ou recebidos como brindes; ou, de forma mais trágica, conseguida pelo roubo: caso dos meninos de rua que assaltam e até matam crianças das classes médias para ter tênis importados. Nota-se que a leitura da característica importado faz-se, não pelos atributos físicos (design, etc), e estatutários do produto, mas pelo reconhecimento do universo marcário desse tipo de produto. Só servem marcas como Nike, Reebok...*

Bibliografia:

1. BARTHES, Roland. Le mythe aujourd'hui. pp.193-247, *passim*. In: Mythologies. Paris, Seuil, 1957.
 2. BAUDRILLARD, Jean. Le système des objets: la consommation des signes. Paris, Denoël/Gonthier, 1984. (1ª ed. 1968).
 3. _____. Pour une critique de l'économie politique du signe. Paris, Gallimard, 1974. (1ª ed. 1972)
 4. KAPFERRER, Jean-Nöel & THOENIG, Jean-Claude (Orgs.). La marque. Paris, McGraw-Hill, 1989.
 5. MAKARIUS, Raul e Laura. L'origine de l'exogamie et du totémisme. Paris, Gallimard, 1961.
 6. VERNIER, Bernard. Fétichisme du nom, échanges affectifs intra-familiaux et affinités électives. In: Actes de la Recherche en Sciences Sociales. Paris, Ed. de Minuit, (78) : 4, jun, 1989.
 7. WIDNER, Jean. L'image publicitaire et monde vécu. In: Cahiers de travaux pratiques. Fribourg (Suíça), Institut de Journalisme et des Communications Sociales, (19) : 91-117, 1988.
 8. ZOZZOLI, Jean-Charles Jacques. Da mise en scène da identidade e personalidade da marca... *Dissertação de Mestrado em Multimeios, UNICAMP, São Paulo, 1994.*
-

Leitura sociodramática de um meio de comunicação: HQ - o universo educacional da Mafalda numa leitura correlata de Buber e Moreno

Liana Gottlieb

1 - Considerações Iniciais: sociodrama, indústria cultural e história em quadrinhos

A metodologia sociodramática pode ser encarada como um instrumento de transformação de produtos da Indústria Cultural, considerados lesivos e desintegradores, em matéria-prima que leva ao resgate da espontaneidade e da criatividade, além de propiciar o desenvolvimento tanto da compreensão crítica e ativa, como da vontade transformadora.

Em outras palavras, no método sociodramático os meios de comunicação podem ser empregados como mediação entre o indivíduo e a realidade, promovendo a integração entre um conhecimento adquirido e a experiência vivida.

As histórias em quadrinhos (HQ) são tiras desenhadas, vivas e em movimento, desencadeadoras do nosso tônus vital, imaginação e fantasia, que carregam a conotação do proibido, o receio dos pais e da escola em relação a sua leitura: “*O que será que essa criança vai ser quando crescer, se ela ficar lendo muita HQ?*”. Elas contêm também o proibido da sexualidade, da excitação, que a nosso ver é um ótimo passaporte para a vida adulta. As HQ mexem também com a visão, a imaginação e com o sentir, e mesmo sendo estáticas dão a sensação de movimento, de coisa viva. Uma das vantagens das HQ em relação à TV é que nas HQ temos o tempo e o espaço para elaborações mentais e manifestações corporais.

Dentre as HQ, a **Mafalda** foi a eleita. Foi com a **Mafalda** que aprendemos, já em idade adulta, a questionar o mundo. Nossa vida talvez possa ser dividida em AM (antes da **Mafalda**) e DM (depois da **Mafalda**). Então, nada mais justo do que dedicar este trabalho a ela.

A principal vantagem de empregar sociodramaticamente a **Mafalda** reside no fato de que ela está muito perto das pessoas. O diálogo íntimo e afetivo de cada leitor com a **Mafalda** não o ameaça. Por não ameaçar, ela estimula a espontaneidade e a criatividade.

Por que a leitura correlata de Buber e Moreno?

Moreno e Buber falam do **encontro verdadeiro**.

A leitura sociodramática de **Mafalda** representa a possibilidade de um encontro – o encontro EU-TU proposto por Buber e Moreno. Esta leitura nos propiciou um encontro com a nossa própria história, nossa vida, como o nosso EU, e a partir daí pudemos sair em busca dos nossos TUS.

Esta leitura possibilita, então, aos alunos e às pessoas, um encontro com a sua história, deles consigo mesmos; eles têm em seus corpos, e em suas mentes, as marcas de uma escola autoritária. Possibilita também o encontro entre professores e alunos, que juntos poderão criar essa escola nova aberta cósmica.

A **Mafalda** como **objeto intermediário** abre o mundo da linguagem não-verbal. Não é um encontro intelectual, é um encontro do fluir e do sentir, da cabeça e do corpo, do ser por inteiro. A ação é melhor que a verbalização, pois é síntese mais eficaz – o homem está inteiro ali.

A leitura sociodramática de **Mafalda** representa a possibilidade de um questionamento; restitui o prazer, o riso, a brincadeira, o lúdico, o humor à vida.

Queremos dar à escola a possibilidade de ser um instrumento de questionamento e de formar pessoas felizes e voltadas para a importância da comunidade.

1.1 - Pesquisa e objetos

A nossa pesquisa tem como **objetos**:

- Geral - Histórias em Quadrinhos

- Específico - O Universo Educacional da Mafalda, numa leitura correlata de Buber e Moreno

Quanto ao estado da questão, desconhecemos, pelo menos no Brasil, pesquisas que tenham focado especificamente a leitura sociodramática do universo educacional da **Mafalda**. Recolhemos ensaios escritos por alguns estudiosos como Eco, Cirne, Luyten, Magalhães, além de um livro *Para ler a Mafalda*, do argentino Pablo José Hernández.

Quanto à correlação entre Buber e Moreno, somente quando já estávamos na fase final de nossa pesquisa descobrimos o importante trabalho de Fonseca, baseado em sua tese de doutoramento, na área da Psiquiatria.

Em nossa prática como docente, de disciplinas pedagógicas, vimos, ao longo dos últimos quatro anos, nos deparando e debruçando sobre uma questão que, a nosso ver, pode ser a mola propulsora na transformação da educação: como levar alunos, candidatos a professores, a refletirem criticamente sobre a escola tradicional e conseguirem visualizar, criar e partir em busca de uma nova possibilidade, uma escola nova aberta cósmica?

A formação, em cursos de pós-graduação, nas áreas de Educação, Comunicação e Psicodrama, reflete nossa postura e visão da Educação. A nosso ver é preciso integrar estas três áreas para se conseguir transformar a educação, e promover a educação para a verdadeira comunidade.

É evidente que tal reflexão e esforço/proposta demandariam várias dissertações para que pudessem ser devidamente explorados e descritos. Isto implicou na delimitação de uma de nossas propostas, que utiliza um meio de comunicação específico, as HQ. Nesta delimitação chegamos à **Mafalda**, e depois às tiras que tratam de Educação, na **Mafalda**.

Constituímos, então, o nosso *corpus* de estudo, que virá a seguir.

Resolvemos colocar o *corpus* antes do trabalho, pois isto permite que se faça a primeira leitura da mesma forma que nós a fizemos: sem a preocupação de analisar criticamente o conteúdo, e de acordo com Moreno, para quem antes de analisar é preciso amar o objeto de estudo.

A meta final do nosso trabalho é chegar na recriação da escola – criar a escola nova aberta cósmica, que vai permitir que os alunos interfiram em tudo, transformando a sociedade, a natureza, o planeta. Temos consciência de que esta meta implica em muita coisa, e a nossa proposta pode colaborar com esse esforço.

Mais especificamente, pretendemos levantar as características dessa nova escola, aberta cósmica, através do levantamento e da crítica das características da escola tradicional, que é denunciada na **Mafalda**.

1.2 - Objetivos

Surgem, então, os seguintes objetivos:

1. Desenvolver uma reflexão sobre as HQ, visando mostrar que não se trata de “literatura menor”, e além de servir como entretenimento, podem ser uma rica fonte de informações, e servir como instrumento muito rico num processo de ensino/aprendizagem, tanto em escolas como em outras instâncias educacionais.

2. Demonstrar como, através de uma leitura sociodramática da HQ, é possível tanto desvendar a ideologia do autor, quanto levar o leitor a se tornar um leitor ativo e com possibilidades de contribuir com a transformação da sociedade.

3. Promover uma reflexão sobre a metodologia psicodramática, chegando à relação do Psicodrama com a educação e os meios de comunicação de massa, e como o Psicodrama pode contribuir para a construção da nova escola.

4. Promover a reflexão sobre a Filosofia do Diálogo, a visão de Buber e da educação e seu conceito de Educação para a Comunidade.

5. Mostrar como a leitura correlata de Buber e Moreno pode servir de mediação para a compreensão da escola tradicional e para a criação dessa nova escola.

Quanto aos procedimentos metodológicos e técnicos, nossa metodologia, num primeiro momento, é histórico-analítica. A pesquisa já possui uma estrutura de relato com VIII capítulos organizados. No capítulo I, introduzimos o assunto e caracterizamos o

corpus a ser analisado.

No capítulo II fizemos um levantamento histórico e bibliográfico das HQ, desde suas origens até os dias de hoje e depois passamos a um retrospecto analítico da **Mafalda**.

No capítulo III estabelecemos a relação da escola tradicional com a doutrina liberal, através do delineamento das várias características da abordagem tradicional do processo ensino-aprendizagem.

No capítulo IV passamos a abordar a teoria psicodramática e as idéias de Moreno sobre educação, passando a seguir para a filosofia do diálogo, de Buber e seu conceito de educação para a comunidade, chegando às correlações das idéias de Moreno e Buber.

No capítulo V procedemos a três leituras do nosso *corpus*, para o levantamento dos parâmetros de observação, através da técnica de pesquisa qualitativa, análise de conteúdo, que a nosso ver é uma técnica de pesquisa que não se esgota, não se fecha, pois a cada nova leitura novas características podem surgir:

- Na primeira leitura fizemos uma análise de “quadrinidade” das tiras de Quino, levantando os seguintes parâmetros:

P.O.1. Expressões de ânimo faciais.

P.O.2. O movimento da cabeça.

P.O.3. A construção do corpo e seus possíveis movimentos – a expressão corporal.

P.O.4. A psicologia das personagens.

P.O.5. Classes de personagens.

P.O.6. A vinheta e a seqüência.

- Na segunda leitura procedemos ao levantamento dos sinais concretos da escola da **Mafalda**, visando detectar a ideologia dessa escola. Utilizamos os seguintes parâmetros:

P.O.7. O meio ambiente em que está inserida a escola, e o meio ambiente dentro da escola.

P.O.8. Normas regimentais, currículo, metodologia.

- A terceira leitura teve como base a correlação das idéias de Buber e Moreno, e foi por nós denominada de análise de conteúdo relacional, equivalente a uma leitura sociodramática, pois levanta o maior número de sinais nas tiras, nos campos visual, verbal e relacional. Aqui apontamos os seguintes parâmetros:

P.O.9. O homem.

P.O.10. O perigo da conserva cultural (Moreno) / coisificação (Buber).

P.O.11. O encontro/a relação dialógica.

P.O.12. A educação na Mafalda.

P.O.13. A educação relacional.

No capítulo VI passamos às considerações finais. Fizemos também o relato sucinto de algumas experiências que já encerram em si novas perspectivas de aplicações das nossas propostas.

A seguir o nosso *corpus* com as tiras da **Mafalda**.

2 - HQ, Mafalda e Humor

Gostaríamos de concluir a apresentação dorsal da pesquisa em andamento falando, em primeiro lugar, de um fenômeno que muito nos fascina, e é de difícil definição. Trata-se do HUMOR, e tem relação com a **Mafalda**, pois ela é um tira caricata e humorística.

Brito (1) diz que cada povo, cada época, cada cultura tem do humor uma visão particular, muitas vezes intraduzível a outra língua. O espaço do humor é ilimitado, nele cabem todas as escalas do sentimento e ele se vale de todos os processos para expressá-lo.

O humorismo é um valor crítico, um instrumento que pode ser ao mesmo tempo liberto e libertador. Parte da observação da realidade e tenta reelaborá-la sob um ângulo imprevisto, e segundo Brito (2) pode ir à mais rica fantasia, chegar ao absurdo, pois, para manter ou defender a liberdade do espírito, não hesita em extremar os raciocínios até suas consequências derradeiras e em propor uma supralógica. O absurdo no humorismo revela sempre, impiedosamente, as absurdidades da vida! Freud via no humor algo de sublime e elevado, além de libertador.

Brito (3) revela a relação que acontece entre humorista, de um lado, e leitor de outro, além de especificar truques de sutilezas desta arte. Temos, então, de um lado o humorista, a dissimular os seus objetivos numa controlada impassibilidade, e, de outro, estamos nós, leitores, a aguardar um desfecho que, na verdade, se produz de modo inteiramente oposto ao que presumíamos. O humorista aproveita-se de nossa inadvertência e, ao mesmo tempo, exerce, na sua plenitude, o domínio de si mesmo e da condução de seu relato. Causa a impressão que deseja, mas o faz como se disso nem sequer suspeitasse. Como o poeta de Fernando Pessoa, o humorista também é um fingidor. Muitos são os seus truques: apresenta o cômico gravemente e o absurdo com respeito; assume ar sisudo para tratar de coisas jocosas e jocosamente considera as coisas sérias; o fútil passa a grave e o grave a

sem importância.

Realça e sublinha as mil e uma contradições humanas, e, através da candura da malícia, da observação rara, do cinismo levado à lucidez, do raciocínio impresentido e de outros recursos e até subterfúgios, revela as incongruências ou a tragicidade da vida.

Aceita as coisas e os homens tais como são, e exhibe-lhes tranquilamente, o ridículo, o ressentimento, a frustração e a incoerência de seus atos. Ou então interpreta tudo de um ângulo pessoal e promove a falência do pensamento lógico, compromete as regras de conduta convencionais e derruba valores éticos preestabelecidos.

Pierre-Quint (4) aponta o humor como uma revolta superior do espírito, situado além da revolta absoluta da adolescência e da revolta interior da idade adulta.

Brito (5) conclui que o humor é a plena utilização da liberdade de espírito e pode levá-lo a expandir-se de forma imprevisível, e, com isso, ilumina e desvenda o homem ao próprio homem. Torna-se uma eficiente medida da infinita e infindável comédia humana.

A nosso ver, as HQ revelam um pouco da condição humana. Os leitores podem rir, sorrir e até chorar com elas.

Segundo Magalhães (6), entre as HQ e as histórias que a escola legitima, estabelece-se uma oposição processada não somente pela instituição, mas estabelecida também pela própria criança. A diferença consiste em que a primeira apóia a distinção na dicotomia adequado/não adequado, enquanto a disjunção dos pequenos leitores é outra: imposto/não imposto. Este fator, por sua vez, não se desvincula de outro aspecto: trata-se de uma produção voltada ao entretenimento, geralmente eivada de humor, e a escola parece considerar tais elementos, assim como qualquer forma de descontração, incompatíveis com a sua seriedade.

É preciso tomar cuidado para, numa análise das HQ, não incorrer no erro de enquadrá-las massivamente num modelo unitário.

Independentemente de ser um produto produzido em série e voltado para as grandes massas, e como acontece com outras produções culturais, nas HQ há diversos gêneros.

Com o humor que proporciona uma leitura divertida e, ao mesmo tempo, altamente aguda, **Mafalda**, segundo Magalhães (7), realiza, no gênero, a feliz conciliação do lúdico e do emancipatório, oportunizando a identificação com esses

heróis do dia a dia e estimulando, pela exemplaridade, a postura crítica e o debate.

As HQ, em geral, de um lado não dão muitas informações, mas de outro permitem ao leitor preencher as lacunas, os silêncios das personagens com a sua própria percepção e imaginação; criar em cima das tiras. Além disso, elas permitem a construção de um novo conhecimento a respeito de vários fenômenos.

3 - Mafalda e Indústria Cultural

Não resta a menor dúvida que a **Mafalda** é um produto da Indústria Cultural, mas se diferencia de outras HQ em alguns aspectos:

- Quino nunca teve equipe de desenhistas, ele sempre foi só e desenhou todas as tiras da **Mafalda**.

- As tiras da **Mafalda** têm uma seqüência histórica, não são atemporais. A **Mafalda** surge com cinco anos de idade e vai crescendo até os nove. Ao surgir está se preparando para começar a escola no ano seguinte. Ela vai conhecendo a sua turma com o passar do tempo. Sua mãe engravida, nasce seu irmão Gui. Ela vai aprendendo a ler e escrever e tenta desesperadamente relacionar o que aprende na escola com a vida real.

Eco (8) diz que ante a afirmação de que a finalidade comercial e o sistema de distribuição do produto HQ lhe determinariam a natureza, poder-se-ia responder que também nesse caso, como acontece sempre na prática da arte, o autor de gênio é o que sabe resolver os **condicionamentos em possibilidades**.

A nosso ver é nesta categoria que se insere Quino, um autor de gênio, que soube administrar as limitações que as circunstâncias, tanto políticas quanto de ser a **Mafalda** um produto da Indústria Cultural e ter que obedecer aos seus ditames, se lhe impunham. Ele conseguiu mudar o modo de sentir e de ser de seus leitores (afora que ele mesmo foi mudando e se revelando), desenvolvendo dentro do sistema uma função de um lado lúdica e de outro lado crítica e liberatória.

Logo no início deste trabalho, nos propusemos a refletir sobre a linguagem dos quadrinhos e começamos com Acevedo, por termos nos identificado com suas idéias, que batem com as nossas preocupações e com as idéias básicas desta dissertação. Quando ele fala do leitor médio leitor passivo das HQ que ignora como funciona o meio através do qual recebe mensagens, os truques que o emissor utiliza para orientar suas emoções e suas idéias), diz que esse homem

oprimido só poderá libertar-se a partir do desenvolvimento de sua consciência e à medida que esta lhe sirva para atuar em conjunto com outros homens, transformando-se a si mesmo e transformando seu mundo até instâncias qualitativamente superiores. É preciso compartilhar o conhecimento para que exista uma relação de diálogo, verdadeiramente entre iguais, uma relação libertadora.

Não conhecemos Acevedo, mas seguramente ele leu e comunga das idéias de Buber e Moreno. Aqui já está a chave para a possível transformação da sociedade.

Seguindo seus passos, partimos em busca dos elementos da “quadrinidade” na **Mafalda**.

O leitor da **Mafalda** consegue “ler” com facilidade o que as personagens estão sentindo, tanto pela expressão facial quanto pela expressão corporal. Quino faz suas personagens vivenciarem de tudo. Aparecem: medo, angústia, depressão, entorpecimento, estupefação, raiva, alegria, tristeza, candura, amor, exaltação, amizade, desconfiança, revolta, impotência, indignação, dúvida, sofrimento, etc.

Através dos vários ângulos e enquadramentos/planos em que Quino desenha as tiras, ele estimula a projeção, a identificação e o interesse por sua mensagem.

Ele aborda questões como o preconceito contra as HQ; o medo à liberdade, de que foge o homem contemporâneo, consumista; a questão feminina; o duplo jogo que se faz nas famílias. Embora não apresente soluções práticas (Quino não desenhava situações em que acontecessem transformações) ele trabalha com o presente, com o momento, usando as crianças para se manifestar. Percebe que se houver alguma saída talvez só aconteça através das crianças, mas vai até aí: a denúncia e o resgate da espontaneidade e da franqueza/verdade através das crianças.

4 - A Escola da Mafalda

Um de nossos objetivos era mostrar que a educação/escola denunciada/retratada por Quino na **Mafalda** é a tradicional, fruto da doutrina e da pedagogia liberal.

Procedemos, então, ao levantamento dos sinais concretos da escola da **Mafalda**, visando detectar a ideologia dessa escola, e os comparamos com as características da abordagem tradicional da educação, estabelecidas por Mizukami.

Este levantamento nos propiciou dados

como:

- A austeridade da sala de aula, a fim de que o aluno não se distraia e isso facilite o distanciamento do professor.

- Primado do conteúdo.

- A abolição do corpo, das emoções, da intuição, da espontaneidade, do prazer, da criatividade, da liberdade, da realidade.

- Só se intrui, não se educa.

- O poder das notas, intimidando os alunos.

Nós nos surpreendemos com Luckesi e Mizukami, que sequer mencionaram evento tão comum e trágico da escola tradicional: o castigo corporal e moral.

Quino toca nesse tema, mas suavemente. Não são denunciados todos os castigos a que as crianças eram submetidas (e ainda o são). Basta lembrar que na Inglaterra, só há uns três anos é que foi proibido o castigo físico nas escolas.

A nosso ver só este tema, o castigo corporal na escola tradicional, mereceria uma ampla pesquisa.

Outro objetivo a que nos propusemos era fazer uma leitura correlata, de Buber e Moreno, da educação na **Mafalda**.

Esta nova análise de conteúdo a que atribuímos o nome de relacional, fez com que revissemos a postura de Quino. Ele já não nos pareceu tão “filósofo espectador” com antes de iniciar a pesquisa. Fomos identificando correlações entre Buber e Moreno e Quino através das tiras.

5 - Considerações finais

Alguns dos itens em que percebemos esta correlação foram os seguintes:

- O homem para os três é um ser em relação; nasce em sociedade e precisa dos outros para sobreviver.

- A preocupação com o social, embora de formas diferentes, aparece nos três, tendo por trás o mesmo objetivo: educar, curar a população, conscientizá-la para distinguir e buscar o de que realmente necessita, para que não prossiga sendo passiva e submissa ao poder e ao que lhe é externo, estranho, alheio à realidade vital de sua existência.

- A *coisificação* do homem e de tudo na natureza: os três se preocupam com este perigo. Para Buber e Moreno a saída é não fugir do **momento**, do **aqui e agora** da verdadeira relação. É a única saída para a construção de uma nova comunidade (para Buber). Quino percebe a importância do **momento**, e faz as crianças reagirem no momento em que estão sendo pressionadas,



mesmo sabendo que serão punidas.

- Outro ponto fundamental ligado ao momento é a manifestação da espontaneidade para chegar à criatividade. Para Buber e Moreno este é um dos pontos fundamentais na educação. Quino captou bem essa necessidade, tanto que suas personagens (as crianças) são, acima de tudo, espontâneas.

- Para Buber, o gênero humano começa a cada instante com a criança. Para Moreno, O Psicodrama deve começar com a criança. Quino desenha, como atores principais, a criança.

- Moreno e Buber só vêem a possibilidade de transformação da educação se acontecer a convergência para o estabelecimento de relações verdadeiras, promovendo os encontros EU-TU. Quino mostra o desejo que as crianças têm de estabelecer diálogos verdadeiros com seus professores e pais. Ele mostra também que as crianças sabem distinguir o que é relevante do que não é, assim como a necessidade de coerência entre o que é ensinado na escola e o que acontece na vida real.

Enfim, Quino, consciente ou inconscientemente, aponta para caminhos que poderiam transformar a educação e as relações familiares. Quando, por exemplo, desenha a Mafalda em solilóquios, leva o leitor a refletir com ela, questionando e contestando o mundo e pensando em sua própria vida, em seus objetivos. Além disso, é só seguir o que as crianças propõem – diálogos, coerência, vincular os conteúdos com o real, a possi-

bilidade de serem espontâneas, etc. – que surgirá a nova escola.

Embora a Mafalda não possa ser vista como uma revolucionária (no sentido de “pegar em armas”), ela é uma filósofa-atriz crítica de tudo no planeta, e pode servir com estímulo de mediação para transformações pacíficas.

O papel que a **Mafalda** representa nas HQ da América Latina (ainda que Quino tenha parado de desenhá-la vai fazer vinte anos), é da maior importância, e apesar de ter sido criada há quase trinta anos, ela é muito atual. Através da **Mafalda**, trabalhada na metodologia psicodramática, podemos levar os leitores e alunos a explorarem a realidade, e a se libertarem e se tornarem seres criativos.

É este o uso que temos procurado fazer da **Mafalda** em nossa prática docente. E é este o curso da pesquisa num esboço conceitual.

Liana Gottlieb

- *Psicodramaticista, Mestre em Comunicação Social, Doutoranda do CCA-ECA/USP, Professora da Faculdade Casper Líbero, UNIP/OBJETIVO e Faculdade Metodista/SP.*

Referências Bibliográficas

1. BRITO, Márcio da S.; in Prefácio, *Maravilhas do Conto Humorístico*; 2ª Edição, Editora Cultrix, São Paulo, 1961, 9.12.
2. _____; *Obra citada*, p. 13.
3. _____; *Obra citada*, p. 14.
4. _____; *Obra citada*, p. 15.
5. _____; *Obra citada*, p. 15.
6. MAGALHÃES, Lúcia C.; Em defesa dos Quadrinhos; in ZILBERMAN, Regina (org.); *A produção cultural para a criança; Mercado Aberto, Porto Alegre, 1982, p.83.*
7. _____; *Obra citada*, p. 89.
8. ECO, Umberto; *Apocalípticos e Integrados*; 4ª Edição, Editora Perspectiva, São Paulo, 1990, p.158.

Indústria cultural, educação e formação estética numa abordagem holística: música, literatura e

Nelly de Camargo

1 - Resumo

Relatório de um trabalho desenvolvido em uma classe mista do curso de 2º grau, para a apreciação da obra poética de Fernando Pessoa, através da musicalização de alguns de seus poemas.

De um mutirão organizado no Brasil por compositores, arranjadores, instrumentistas e cantores resultou um trabalho refinado – o disco *Mensagem* – patrocinado pela indústria fonográfica do país em 1986.

O uso pedagógico desse produto da Indústria Cultural do Brasil, a partir de um **planejamento interdisciplinar**, permitiu uma análise das relações sutis entre as variáveis da obra musical e as da obra literária devidamente contextualizadas, ensejando o afloramento daquela tessitura sócio-histórico-cultural cujas raízes e características tornam-se imediatamente identificáveis e portadoras da profunda emoção que caracteriza a experiência estética.

2 - Justificativa

A concepção de educação não é mais apreender informações, mas aprender a apreender; o método não se centra na acumulação de conhecimentos, mas no estabelecimento das relações essenciais; o desenvolvimento do intelecto é concebido como formação integral e integrada da personalidade e o aguçamento do apetite pela descoberta, a curiosidade trabalhada de modo a produzir um painel tão amplo quanto seja possível para consolidar-se como pessoa, em equilíbrio e segurança.

Considerando tal concepção, planejou-se um trabalho pedagógico, tendo a música e a literatura como geratrizes integradas, a partir de um disco produzido em 1986.

3 - Objetivos e fins educacionais: um espaço comentado

3.1 - Viver uma experiência de aprender a

ser.

3.2 - Verificar em que medida a concepção das *humanidades estéticas ou Arte-Educação*, isto é, uma visão centrada sobre a Arte como veículo das idéias gerais pode funcionar bem no ensino de 2º grau:

- promovendo a operacionalização do conceito de interdisciplinaridade;
- integrando os produtos da indústria cultural nos processos de ensino-aprendizagem;
- ensinando o aluno a aprender a pesquisar, pelo aguçamento da curiosidade e liberdade de ação;
- estimulando a criatividade das várias formas de expressão como resultante de uma compreensão profunda dessa apreensão holística;
- promovendo o desenvolvimento da personalidade a partir da imersão de um grupo de jovens num mundo de sons, palavras, imagens e atividades intelectuais, corporais e organizacionais em torno de um eixo integrador da vida escolar que ofereça direção e significado aos seus estudos.

3.3 - Atuar enquanto cidadão do seu tempo, integrando passado e futuro, na ação presente

Constatando-se a importância da formação crítica do cidadão, hoje engolfado pela informação que o atinge principalmente via meios de comunicação de massa; constatando que a tecnologia veio para ficar, e o Homem precisa fazer dela o uso correto, subjugá-la aos seus princípios e valores; e que, além disso, muitos desses mesmos jovens irão participar nesse mercado de trabalho, constituído pelos meios de comunicação de massa, torna-se imperioso que as preocupações das *humanidades estéticas ou Arte-Educação* incluam a perspectiva tecnológica nos processos de apreciação artística.

4 - A construção humanística, as dimensões crítica e

comunicacional

O desenvolvimento do projeto centrou-se no disco *Mensagem* produzido em 1986 – por André Luis Oliveira e um grupo de músicos, arranjadores e cantores, bem como um *pool* ligado à indústria fonográfica que, como registra seu autor principal na contracapa, foi resultado de mais de vinte anos de convívio com a obra de **Fernando Pessoa**. Nada mais interessante do que partir dessa obra para a *viagem de educação artística* e de vida do grupo que se dispôs à aventura.

Comunicar interativamente

Um grande esforço de planejamento permitiu reunir várias disciplinas como História, Língua e Literatura, Antropologia Visual, que forneceram as informações e documentos que possibilitaram a compreensão em profundidade, a organização das idéias, dos temas de discussão dos grupos e o embasamento das atividades de apreciação crítica e expressão musical, coreográfica, plástica, teatral e literária que tiveram lugar em diferentes momentos desse semestre escolar.

Além das atividades tradicionais “de classe”, os grupos criaram outros espaços de expressão: exposições de fotografias do tempo da colônia, aulas de canto e dança para o fado e o lundu; montagem teatral de peças de época, o que implicou em pesquisa de vestuário, mobiliário e, evidentemente, sonoridades e linguagem.

Apreciar criticamente

A “apreciação crítica”, atividade basilar no experimento, foi complementada pela exibição de filmes e documentários feitos à época; produções da televisão sobre Fernando Pessoa, sobre as relações entre as culturas brasileira e portuguesa e/ou sobre outros assuntos correlatos que ganharam importância ao longo das pesquisas dos grupos e dos debates. Foram analisados, comentados, criticados, e critérios de qualidade emergiram dessas discussões.

Conhecer-se

A música e a poesia foram, todo o tempo, o foco primordial do trabalho. E conquanto nossa experiência em programas de apreciação musical pudesse antecipar alguns dos resultados obtidos, não deixou de ser surpreendente observar certas reações dos participantes. Nas entrevistas conduzidas ao longo e posteriormente ao projeto, tornou-se perfeitamente aparente que a música permite ao adolescente investir um capital de energia afetiva não direcionada, identificar-se com um compositor, canalizar para essa obra um certo potencial emotivo, porém de forma controlada, dominada: ⁽¹⁾ isso o ajuda a gerir sua própria afetividade, em vez de tentar sufocá-la ou extingui-la, e lhe oferece mecanismos de auto-conhecimento e discernimento.

Confirmando as observações de Gagnard ⁽²⁾, esse potencial afetivo, que freqüentemente atua como fonte de perturbação nos métodos tradicionais de ensino, no presente projeto jogou um conjunto de *papéis múltiplos* através de suas formas de expressão:

- o de “revelador”, no mesmo sentido que a palavra tem em fotografia, isto é, fez aflorar realidades pré-existentis mais invisíveis até então, ou mesmo ignoradas pelo principal interessado;
- o de “catalisador”, na medida em que provocou reações, emoções esparsas, que se reagruparam de modo totalmente individual na produção de palavras, composições plásticas, teatrais e musicais;
- o de “estimulante”, fustigando a imaginação, ativando os conteúdos inconscientes, a ponto de fazer com que se

exteriorizassem;

- o de “espelho deformador”, na medida em que se sentiram tomados pela manifestação de uma personalidade diferente da que reconheciam como sua e, claramente, mais positiva e livre; eles buscavam voltar à fonte de inspiração e reencontrar a emoção criadora do autor. Neste resgate quase paralelo, embora com um retardo, eles assumiram e viveram as flutuações da sensibilidade do compositor.
- o de elemento “catártico”, pois liberou aqueles tipos de agressividade e de conflitos que tenderiam a exasperar-se se não encontrassem as formas de traduzir-se que a música realmente proporcionou.

5 - Ao final do processo...

Assim, ao término do semestre, havia-se percorrido um caminho muito trabalhoso, mas havia também a satisfação de constatar que o esforço valeu. Para a classe, o conceito de **identidade cultural**, vivenciado todo o tempo e em profundidade, deixou de ser apenas uma expressão verbal: sabia-se agora, “de corpo e alma”, o que isso significava para o grupo e para os povos do Brasil e Portugal.

Do ponto de vista pedagógico, conjugar em uma única atividade tantas disciplinas que contém – cada uma – seu material próprio e seus métodos de expressão, pareceu razão suficiente para lutar contra a compartimentação do saber que caracteriza tantos sistemas de ensino e que impede, em grande medida, o florescimento das **potencialidades estéticas** e a **transversalidade do**

conhecimento.

Provou-se que é **possível e desejável a articulação das disciplinas normalmente isoladas**, em torno de um **tema nuclear**; que quando o eixo se coloca na apreciação artística da música, produzem-se necessariamente dois **campos de força que se integram** naquilo que já foi sabiamente chamado de *casamento místico entre a música e o inconsciente coletivo*.

Esse entrelaçamento está patente no **disco**; e ficou gravado em cada um dos participantes como *a fórmula a ser trabalhada na formação dos músicos, dos poetas, dos artistas, de todos nós*. ⁽³⁾ Ele nos oferece a tessitura básica a partir da qual a identidade de cada um se reconhece e se alicerça.

Nelly de Camargo

- *Psicopedagoga, professora do Departamento de Multimeios do Instituto de Artes da Universidade de Campinas. Leciona Teoria e Pesquisa de Comunicação e coordena os cursos de Mestrado em Multimeios do Instituto de Artes da UNICAMP. Presidente do Centro de Estudos Transdisciplinares de Comunicação, é consultora e ex-conselheira regional de Comunicação da UNESCO para a América Latina.*

Referências Bibliográficas:

1. GAGNARD, Madeleine - L'initiation musicale des Jeunes Casterman, 1971, pag. 96 e 97.
2. *idem, ibidem.*
3. *Relatório do grupo de estudos. Documentação de Apoio e Complementar:*
 - Disco “Mensagem” - André Luiz Oliveira - 1986
 - *Obras Completas de Fernando Pessoa*
 - *Iconografia do Brasil Colônia*
 - *Acervo dos Museus da Imagem e do Som (São Paulo e Rio de Janeiro)*
 - *Gravações em vídeo de programas de TV Cultura - São Paulo e outros*
 - *Revistas, jornais*



A construção desigual do conhecimento e o controle social dos serviços públicos de educação e saúde no Rio de Janeiro

Victor Vincent Valla

1. Introdução

Coordenei alguns anos um núcleo de estudos e pesquisas chamado *Educação, Saúde e Cidadania*, cujo objetivo principal é o de subsidiar os movimentos populares na zona norte do Rio de Janeiro através de uma investigação sobre o acesso aos serviços pela população trabalhadora e sobre a própria concepção que os setores organizados têm da saúde. Esta proposta tem obrigado aos membros do núcleo a pensar sistematicamente sobre a relação daqueles que desenvolvem trabalhos acadêmicos, tanto quanto profissionais de saúde e de educação, com os setores organizados da população trabalhadora.

O presente trabalho procura sistematizar e interpretar algumas questões que mobilizaram a atenção do núcleo (e ainda se configuram como extremamente importantes). Para isso, no entanto, é necessário percorrer alguns passos já conhecidos por muitos que trabalham com movimentos populares, educação popular e processos de comunicação (emissão-recepção e imagem).

2. O dinheiro público e o seu destino

O Estado moderno é um prestador de serviços e não apenas um garantidor de situações conquistadas pelos particulares. E para prestar os serviços, que devem ser da melhor qualidade possível, é necessário ter dinheiro. A principal fonte desses recursos é a cobrança de impostos e taxas, que atualmente são muito diversificados, procurando se distribuir com justiça a carga tributária, levando-se em consideração que a renda e o patrimônio das pessoas resultam do esforço de cada um, mas também das condições que a sociedade, em seu conjunto, proporciona.⁽¹⁾

O resultado dessa cobrança, a **verba pública**, é um ponto de partida razoável

para a **discussão da cidadania**. Entendemos que os gastos da verba pública vão em duas direções: para o consumo coletivo e para a infra-estrutura industrial. Quando se fala de consumo coletivo se refere aos serviços básicos fornecidos pelo Estado e necessários para a reprodução da força de trabalho da população. Frequentemente, o termo “consumo coletivo” corresponde aos nomes de *políticas públicas* ou *políticas sociais*.

Hoje em dia entende-se que as políticas públicas são absolutamente necessárias para a reprodução da força de trabalho de qualquer população, e, em particular, a da classe trabalhadora de qualquer país. Basta um exemplo simples para exemplificar este ponto. A velocidade, conforto e preço do transporte público em qualquer cidade grande do mundo hoje determina em grande parte a qualidade da reposição das energias dispendidas durante um dia de trabalho.

Mas, por outro lado, o desenvolvimento de uma economia capitalista dependente requer pesados investimentos, investimentos estes que também são feitos com o dinheiro que o Estado arrecada para atender ao consumo coletivo da população.

Assim como há uma infra-estrutura que a população necessita para se refazer de um dia para o outro, há também uma infra-estrutura necessária para as indústrias poderem funcionar.

Sabe-se que praticamente todos os investimentos públicos para o consumo coletivo são necessários. Questiona-se, por isso, a necessidade e o montante de recursos destinados à infra-estrutura industrial. Este não é um problema de hoje.

Historicamente, os governos brasileiros gastam a verba pública mais com a infra-estrutura do que com o consumo coletivo, pois os interesses dominantes no Brasil, tanto quanto os interesses do capitalismo internacional fazem fortes pressões sobre os governos para gastarem a verba pública dessa forma.⁽²⁾

O raciocínio acima apontado foi o ponto

de partida teórico do núcleo para desenvolver investigações junto aos grupos organizados da população tanto quanto aos funcionários dos serviços públicos, especialmente nas áreas de *educação* e *saúde*. Havia um pressuposto de que os subsídios gerados a partir das investigações poderiam ser úteis, não somente para os setores populares, mas também para profissionais preocupados com essas questões.

Os muitos encontros e reuniões necessários para uma investigação dessa natureza resultaram em convites dos dois setores para falar dos resultados da investigação e de prestar assessoria.

3. Uma proposta de assessoria para profissionais e organizações populares

A necessidade de atender ao grande número de pedidos de assessoria, recebidos não só das áreas investigadas mas também de outros lugares do município do Rio de Janeiro ou de outros municípios do estado (Petrópolis, Niterói, São Gonçalo, Volta Redonda e Duque de Caxias), fez com que a equipe propusesse a Oficina de Estudos de Educação e Saúde, reunindo por um dia inteiro, a cada dois meses, profissionais de educação e saúde com representantes de organizações populares. Mas, se a preocupação inicial era o atendimento do grande número de pedidos, a medida em que as oficinas se realizavam foi possível perceber que havia mais em questão do que, apenas, assessoria.⁽³⁾

Se, de um lado, os representantes de organizações populares vinham buscando informações que não possuíam, por sua vez, os profissionais demonstravam uma preocupação semelhante. Na realidade, suas **formações universitárias revelam lacunas justamente nas áreas de conhecimento que se relacionam com os problemas agudos da população trabalhadora** (problemas de aprendizagem de crianças populares, vigilância epidemiológica e sanitária, saneamento básico, por exemplo).

■ RELATO DE EXPERIÊNCIA

Neste sentido, a ótica elitista dos currículos universitários faz com que assuntos tratados nas universidades freqüentemente passem ao largo de questões de educação e saúde ligadas às necessidades da população.⁽⁴⁾

O que estava-se gestando neste processo de investigação científica do “ponto de vista popular” era a percepção intuitiva dos pesquisadores, profissionais e população de que a reivindicação dos serviços de educação e saúde poderia ter até o lastro de uma discussão política, mas carecia freqüentemente de informações técnicas. Na realidade o que estava nascendo era um processo de capacitação técnica mútua envolvendo pesquisadores, profissionais e organizações populares.

A partir da própria realização das oficinas, era possível perceber que o processo de capacitação técnica dos profissionais e dos usuários podia envolver os dois atores simultaneamente. Dessa forma afastar-se-ia da postura de que os profissionais podiam ser capacitados em primeiro lugar, devido a sua escolaridade, e posteriormente os usuários. O próprio processo que levou os dois grupos a procurarem a assessoria tornou possível pensar essa capacitação no mesmo espaço e tempo, fazendo com que cada participante entrasse com seus conhecimentos e experiências.⁽⁵⁾

4. A Municipalização da saúde e a relação profissionais/população trabalhadora organizada

O quadro teórico esboçado na segunda parte deste trabalho trata-se da relação entre os governos e a população que se desenvolve no Brasil por muitos anos. De certa forma poder-se-ia dizer que a proposta de municipalização dos serviços de saúde, dentro de uma conjuntura de corte “neo-liberal”, vem agravando ainda mais a contradição entre consumo coletivo/impostos pagos pela população/infra-estrutura industrial.

A municipalização dos serviços de saúde traz no seu bojo algumas vantagens teóricas e muitas desvantagens práticas. A principal desvantagem é a de passar a responsabilidade dos serviços de saúde para as prefeituras sem o repasse automático do Governo Federal da verba necessária para a manutenção desses serviços. Outra consequência dessa política de municipalização é a redução ao nível federal dos programas de combate a doenças como malária, hanseníase, tuberculose, hipertensão, dengue e, ultimamente, a cólera.

Outra questão para qual se chama atenção é a de que as epidemias de dengue e cólera também tendem a se tornar endêmicas, isto é, tendem a se fixar no nosso meio de uma forma permanente, como a malária, por exemplo.

O resultado dessa política é o de reduzir a capacidade do sistema de saúde de fazer frente às muitas doenças que vêm afligindo a população por muitos anos, pois a maioria dos municípios não terão nem verba nem capacidade técnica para lidar com essa nova problemática. Se a situação sanitária estava precária antes da municipalização, deve tornar-se mais ainda nos próximos anos.

Esta avaliação é de um outro núcleo de estudos da ENSP que, inclusive, teme que grandes parcelas de população possam ficar sem cobertura e assistência devida à nova conjuntura.⁽⁶⁾ Em formulando sua avaliação, pensa que talvez seja necessário que profissionais de saúde se dirijam a esses setores da população com o intuito de oferecer subsídios que permitam que a população se defenda das ameaças acima apontadas.

Embora as origens das propostas sejam diferentes – uma dos **epidemiólogos** e a outra dos **cientistas sociais** – estas convergem para a questão da relação entre



profissionais de saúde e os setores organizados da população trabalhadora. Há, inclusive, um ponto curioso sobre a preocupação dos epidemiólogos, isto é, sobre sua maneira de formular a questão.

De um lado, falam de um acúmulo de conhecimentos ao nível do governo federal, especificamente no interior do Ministério da Saúde, resultante dos muitos anos de combate às endemias ao nível do Brasil. De outro lado, há a percepção de uma possível perda ou dispersão deste acúmulo, não somente por causa da desvinculação do Ministério destes problemas, mas também por causa da diluição dos funcionários ao nível dos municípios. Trata-se de uma avaliação de que uma cobertura que o governo federal fornecia contra as epidemias, mesmo que fosse precária, já não existe mais e não há clareza da capacidade técnica e financeira dos municípios de fazer frente a estas ameaças.

Essa avaliação aponta para um caminho de reavaliação dessa antiga “cobertura” do governo federal. Se de um lado é válido afirmar que era o que tinha para combater as endemias, ao mesmo tempo permite que se questione sua eficiência e eficácia. Um dos eixos deste questionamento é o do *repasso de informações à população*. Como discutir a aproximação de profissionais à população se o mecanismo do repasse é uma das dúvidas? A dúvida seria formulada da seguinte forma: há um acúmulo de conhecimentos resultante da pesquisa científica, de um lado; e há um acúmulo de conhecimentos resultantes das experiências de vida, escolarização e lutas políticas dos setores organizados da sociedade civil, do outro. É possível um repasse? Repasse de quê? É como se fosse o profissional que estivesse dizendo: daquilo que eu possuo ao nível de conhecimentos científicos, que parcelas interessam os setores que se encontram sem proteção contra as doenças que estudo? Mas, não seria necessário que eu soubesse como esses setores constroem seu conhecimento para poder fazer uma seleção dos conhecimentos com os quais eu trabalho? **Onde seria a ponta entre o transmissor e o receptor? Aliás, há apenas transmissor e receptor em mão única, ou a mão é dupla? Se a mão é dupla, o que é que os setores populares da sociedade organizada oferece?**

O que é que se procura com essa discussão? É conhecer a realidade dessas populações para poder facilitar a transmissão, ou é mais do que isso? A questão

é de facilitar, simplificar a mensagem, ou é de possibilitar uma construção de um outro conhecimento que é resultado de uma relação desigual das duas partes?

O que se discute na realidade é se o conhecimento é um componente essencial na luta contra doenças. Naturalmente, surge a pergunta, *mas que conhecimento é esse?* É o conhecimento necessário para não morrer de cólera porque ensina a dosagem de água sanitária para descontaminar a água com que cozinha e bebe? Ou é um conhecimento que produz esse resultado mas que coloca a questão da verba pública e o saneamento básico como questões essenciais para a cólera não se tornar endêmica?

Há alguns exemplos que apontam para estes questionamentos acima colocados. O primeiro é de um técnico que visita um povoado no interior do país onde a doença de Chagas é endêmica. O técnico conversa com as lideranças da comunidade e ensina a identificar o barbeiro. Borrifa todas as casas e pede na próxima visita que aqueles moradores que perceberem ainda o barbeiro nas suas casas o avisem. Em sucessivas visitas todos os moradores falam que há barbeiros nas suas casas. O técnico fica confuso e frustrado até que, uma noite no bairro, uma liderança revela que quando os moradores ficam sabendo que o técnico visitará a comunidade, saem à procura de barbeiros para colocar em suas casas, garantindo uma “dedetização” completa contra os barbeiros, aranhas, mosquitos e moscas.⁽⁷⁾

O segundo exemplo ocorre no Centro Municipal de Saúde. O técnico explica para as mães que é necessário ferver a mamadeira, o bico da mamadeira e o leite antes de oferecer ao bebê. As mães assimilaram a lição, repetem o procedimento em casa e na hora de viajar de ônibus com a criança, colocam a mamadeira esterilizada numa sacola suja.⁽⁸⁾

O terceiro exemplo ocorre na universidade. O professor ensina para os alunos de medicina e de enfermagem que na hora do desmame precoce deve-se utilizar leite em pó para substituir o leite materno. A justificativa dada é que possíveis distúrbios dessa substituição são reduzidos ao mínimo nos países da Europa Ocidental. O aluno aprende do professor e, quando profissional de saúde faz o repasse daquilo que aprendeu. As mães aprendem do ex-aluno, usam leite em pó após o desmame precoce e alguns dos seus filhos morrem de diarreia.⁽⁹⁾

O último exemplo é de um posto de saúde comunitária. O agente de saúde pesa

a criança na presença da mãe. De acordo com o gráfico, a criança está abaixo do peso normal. O agente demonstra isso para a mãe. Ela volta para casa e alimenta a criança com porções excessivas de farinha e açúcar. Quando volta ao posto e pesa a criança, o balanço acusa peso normal e o agente e a mãe ficam satisfeitos.⁽¹⁰⁾

Pode-se observar que, em cada um dos exemplos citados, não se pode negar que *não houve aprendizagem*. Justamente porque houve o repasse, o receptor (morador, mãe, aluno universitário) aprendeu aquilo que o transmissor repassou. Mas as condições materiais de vida tanto quanto a *maneira de ver a sociedade*, acabaram contribuindo para um resultado de aprendizagem diferente daquilo esperado pelo transmissor. Onde está o impasse, o problema? *Será que o profissional e/ou técnico “esqueceu” de ter incluído “algo que estava faltando”? Ou será algo que algo do receptor teria que fazer parte do que o transmissor pretende socializar, e algo do transmissor teria que fazer parte daquilo que o receptor oferece como discussão?*

Se estas perguntas procedem, estaria em discussão a *necessidade de repensar a questão do repasse*. Nesse caso, o problema principal na relação entre profissional/população não seria um conteúdo estático nas mãos do profissional e ele procurando a forma mais simples e clara de transmiti-lo à população. Parece legítimo, inclusive, perguntar, **se o conhecimento necessário sobre o receptor não faria parte da seleção dos conhecimentos a serem socializados com a população?**

5. Combate às endemias e a culpabilização da vítima

Um dos efeitos mais perniciosos do mau funcionamento dos serviços públicos no Brasil é o do que se chama a *culpabilização da vítima*. Quando a equipe de *Educação, Saúde e Cidadania* realizou sua investigação sobre a classe trabalhadora na Cidade do Rio de Janeiro foi possível detectar *uma imagem construída em torno das condições de vida e de trabalho da população trabalhadora*. De certa forma, poderíamos dizer que a precariedade dos serviços públicos para essas parcelas da sociedade tem, em parte, sua justificativa a partir dessa *imagem construída*. Está se falando do que chamamos a *culpabilização da vítima*, onde a individualização da culpa resulta na explicação de uma prática coletiva. Trata-se

de acusar os pais de um filho desidratado por não oferecerem os cuidados necessários ao filho, ou a criança da classe popular que não aprende na escola por não se esforçar, ou de explicar o acidente sofrido pelo operário como resultado de sua falta de atenção.⁽¹¹⁾

Freqüentemente a *culpabilização* ganha contornos mais sofisticados, quando, por exemplo, se supervaloriza os problemas sócio-econômicos da população, justificando assim os serviços precários. Se, de um lado, há o recurso de explicar o mau funcionamento dos serviços por esse prisma, de outro, cabe perguntar para quê então servem esses serviços. Exemplos dessa forma de raciocínio incluem explicar a repetência na escola pela falta de condições de estudo do aluno morador de favela, ou da não resolução dos casos de verminoses do morador que mora ao lado da vala aberta.

A Folha de São Paulo publicou, em 27/02/91, um artigo onde uma autoridade sanitária brasileira explicou as causas principais da possível chegada da cólera ao Brasil (e que ainda encontra correspondência com a atualidade): saneamento básico precário, alto índice de miséria e pobreza e o baixo nível de instrução da população.⁽¹²⁾ Qual seria o significado do “baixo nível de instrução” no combate à cólera?

Enfim, a inoperância, ausência ou irresponsabilidade das instituições sociais (que resultam em acidentes de trabalho, doenças infecto-contagiosas e fracasso escolar, entre outras ocorrências) acabam sendo justificadas pelo local de moradia, o baixo salário no emprego, o nível de escolaridade.

Uma das justificativas para a *culpabilidade das vítimas* é a da *desqualificação do saber popular*. Assim, o monopólio do saber técnico, seja médico ou de outro tipo, *secundariza o saber acumulado da população trabalhadora quando lança mão da escolaridade formal como parâmetro da competência*. Mas a *“desqualificação”* da classe trabalhadora também *passa pela construção de uma imagem do “bruto”, do “carente”, do “nulo”,* afirmando, aliás, que a família pobre é *igual a doença*. Essa imagem propagada do trabalhador, de um lado tem o resultado de apagar as diversidades do interior da própria classe; de outro, procura infantilizar os mesmos trabalhadores, chamando-os de mentirosos quando alegam problemas de saúde e “apáticos” quando demonstram desinteresse na sala de aula, ou acusando-os de não “compreender” os conselhos de prevenção contra

dengue e cólera.⁽¹³⁾

6. A ditadura da urgência

O fenômeno da culpabilização da vítima é geralmente agravado pela chamada ditadura da urgência. A falta de investimento na infraestrutura do consumo coletivo faz com que grandes parcelas da população viva num estado de emergência permanente, onde as emergências suscitam conselhos preventivos de autoridades num ritmo contínuo. Nesse sentido, o “não-cumprimento” dos conselhos pelas razões já apontadas acima acaba colocando o peso da responsabilidade sobre as vítimas das emergências.

De um ponto de vista exclusivamente objetivo, a seqüência dos argumentos em qualquer combate às doenças teria que ser outra, como procuram demonstrar algumas equipes que elaboram cartilhas sobre dengue e cólera no Estado do Rio de Janeiro.⁽¹⁴⁾ Depois de décadas de falta de investimentos dos governos federal, estadual e municipal nas áreas de saneamento básico, e em face de numerosos casos de distribuição irregular de água no Grande Rio de Janeiro, como o ponto de partida da discussão das autoridades com a população pode se “manter tampados os recipientes da água”? *O que significa uma norma para a população favelada que recebe água de oito em oito dias por um período de quatro horas?*⁽¹⁵⁾

Se temos como **pressupostos** a pressão popular como eixo principal para convencer os governos a mudarem a lógica dos investimentos no Brasil, o ponto de partida da discussão com a população teria que ser o dever dos governantes em devolver os impostos já pagos na forma de saneamento básico. Qualquer conselho de medida preventiva, pode, no máximo ser apresentado como proposta de colaboração da população com o governo, que, por sua vez, tem uma dívida social com os trabalhadores.

Uma das questões que se coloca, então, é: **qual é o procedimento dos profissionais nas suas idas à população trabalhadora dentro de uma proposta de construção desigual do conhecimento?** Como garantir a lógica do resgate da dívida social juntamente com as medidas a serem seguidas no combate à cólera, por exemplo?

Certamente, em algum nível, haveria a necessidade de um tipo de investigação social que envolve profissionais e trabalhadores, pois trata-se de descobrir a “ponte” que permite a **construção desigual do conhecimento**, “desigual” significando as

histórias de vida e condições materiais de existência de cada participante.

Num nível de discussão mais aprofundado, Edison Nunes questiona se a argumentação utilizada no início deste trabalho, isto é, da polarização entre os gastos públicos em torno do consumo coletivo e da infra-estrutura industrial, é suficiente para garantir a persuasão dos trabalhadores a se organizar sobre essa problemática.

“Torna-se ocioso, nesta interpretação, perguntar-se sobre a gênese e o significado do conteúdo das reivindicações sociais porque já sabemos, a priori, que elas são o resultado inelutável da dinâmica global da cidade capitalista e que expressam equipamentos necessários à reprodução da força de trabalho e, portanto, à reprodução do capital (...). Deste ponto de vista, quem sofre as necessidades não tem papel ativo em determiná-las como tal (...). Repostas a estas questões não podem sair de “conceitos sem vida”, têm de ser pesquisadas.”⁽¹⁶⁾

Tratando-se de carências e subjetividade, Nunes aponta para a aparente contradição de um exemplo onde:

“a elevação da taxa de mortalidade infantil, por exemplo, ocasionada pela contaminação do lençol freático das periferias e da presença de esgotos a céu aberto não determinaria, por si, a elaboração subjetiva da carência de equipamentos de saúde e saneamento, ainda que esta taxa viesse a chocar profundamente os técnicos da “Organização Mundial de Saúde” ou de uma Secretaria de Estado... é necessário que haja uma atividade do sujeito no sentido de elaborar seu sentimento originado desta vivência, sem o que não existirá carência alguma.”⁽¹⁷⁾

7. Apontando para um caminho de investigação

A discussão desenvolvida até aqui indica uma **tensão** e uma **contradição** que deve permanecer entre nós por muito tempo. Trata-se da necessidade de combater imediatamente toda epidemia que aparece, mas ao mesmo tempo indicar os responsáveis por seu aparecimento. Assim, o **saneamento básico** via investimentos governamentais é a causa principal das muitas diarreias da população infantil, do dengue e eventualmente da cólera, e não os mosquitos ou o vibrião. **Não reconhecer essa lógica é sucumbir à ditadura da urgência**, imitando dessa forma aquele motorista que necessita parar o automóvel a cada 20 minutos porque

o radiador está furado. É claro que cada vez que se enche o radiador, a “*emergência se resolve*”, mas, além do *desconforto de parar sistematicamente*, qualquer desliz pode causar um desastre.

Torna-se, portanto, necessário *apontar para uma solução duradoura – saneamento básico universal*, por exemplo, mesmo enquanto “*está se apagando o incêndio*”. Não há dúvida que o caminho será longo na tarefa de garantir uma pressão popular com relação aos gastos da verba pública. Mas nada indica hoje que qualquer outro caminho seja mais garantido.

A proposta que não foi explicitada nesse relato, mas que transparece na discussão desenvolvida, é a de **construir uma relação entre epidemiologia e as ciências sociais**. Mas que esta relação não seja uma de “*supermercado*” onde uma disciplina apenas “*compra*” uma consultoria com a outra, mas, sim, um **projeto em comum que permite um “debruçar em conjunto”**.

Há três momentos no trabalho que apontam para a mesma questão: a proposta da capacitação técnica, a preocupação dos epidemiólogos com o repasse e a constatação por Nunes de que aqueles que sofrem necessidades não têm papel ativo em determiná-las como tal. Todos os momentos apontam para a questão de pesquisa. **Mas que pesquisa é essa? Qual é a sua proposta?**

A partir dos dados anteriormente apresentados é possível já constatar **alguns pontos**: há um reconhecimento da necessidade de criar condições para que setores da população trabalhadora se defendam das ameaças de epidemias; mas que sejam contidos nesse ato de *defender-se* as sementes da pressão popular para garantir um saneamento básico universal; os dois participantes – os profissionais e a população trabalhadora – são detentores de um acúmulo de conhecimentos; **cada participante precisa de algo dos conhecimentos do outro para poder se comunicar** e, no final, **garantir sua aprendizagem**.

O que parece ser importante frisar é que um problema foi formulado, mesmo de uma forma ainda incipiente. Trata-se agora de **desenvolver uma discussão metodológica** que busca apontar uma **solução**.

Uma primeira aproximação da discussão metodológica parece indicar uma discussão em torno dos escritos do Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão e Fals Borda. **A pedagogia do oprimido, a pesquisa participante, a observação participante, a pesquisa-ação** – um programa de “revisitar

esses lugares” a partir da problemática aqui levantada e mapeada.¹⁸

Não é por ser “complexo” ou “difícil” que se deva afastar desse tipo de proposta. Na realidade o que se levanta neste trabalho é apenas o início de muitas outras discussões, como por exemplo, se esse tipo de metodologia é realizado com poucos participantes, como fazer com que os seus resultados tenham sentido para as grandes massas atingidas pelos problemas apontados ao longo do presente relato?

Há outros problemas tão “complexos” e “difíceis” que merecem ser enfrentados no tempo e espaço da academia que, tampouco, garantem uma resposta clara e definida, como, por exemplo, a vacina contra a AIDS, uma maneira de garantir transfusões de sangue sem contaminação etc. Os recursos públicos, no mínimo, devem ser empregados também na solução “imediata” e “visível” não seja garantida num projeto de pesquisa.

Victor Vincent Valla

- Prof. Titular da Escola Nacional de Saúde Pública (ENSP). PhD/Washington/USA (1996); membro do Núcleo de Educação, Saúde e Cidadania (Deptº Ciências Sociais); membro do Núcleo de Doenças Endêmicas Samuel Pessoa; Presidente do Centro de Estudos e Pesquisas de Leopoldina (CEPEL).

Nota

Este artigo foi escrito em 1991 e publicado no capítulo IV, pg. 87-100, do livro (esgotado e não reeditado) “Participação Popular, Educação e Saúde: Teoria e Prática”. VALLA, V. V. e STOLTZ, E. N. (orgs.). RJ, Relume-Dumará, 1983, com o apoio da Fundação Oswaldo Cruz, da Escola Nacional de Saúde Pública e do Programa de Apoio à Reforma Sanitária / Fundação W. K. Kellogg.

Referências Bibliográficas:

01. DALLARI, Dalmo de Abreu; Justiça tributária; *Folha de São Paulo*, 19 de abril de 1991.
02. VALLA, Victor Vincent; Cidadania e Saúde na América Latina; in *Medicina e Sociedade*, Buenos Aires, 1991, p.4.
03. VALLA, Victor Vincent; Educação e Saúde: investigação científica, assessoria popular e capacitação técnica; *Rio de Janeiro*, 1990.

04. *Ibid.*
05. *Ibid.*
06. Núcleo de Estudos de Doenças Endêmicas Samuel Pessoa, Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, NEESP/ENSP/FIOCRUZ.
07. *O exemplo foi fornecido pela Prof. Carlos Ozanai, NEESP/ENSP/FIOCRUZ.*
07. *O exemplo citado foi fornecido pela Dra. Ana Cecília Sucupira, Secretária Municipal de Saúde, São Paulo-SP.*
08. *O exemplo foi fornecido pelo Professor Marcus Renato de Carvalho, Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ.*
10. *O exemplo foi fornecido por Maria Alice Pessanha de Carvalho, Núcleo de Estudos em Educação, Saúde, Cidadania, ENSP/FIOCRUZ.*
11. VALLA, Victor Vincent; Cidadania e Saúde na América Latina; *op. cit.*
12. *Folha de São Paulo*, 27 de fevereiro de 1991.
13. VALLA, Victor Vincent; Cidadania e Saúde na América Latina; *op. cit.*
14. *Vide a cartilha Se liga gente, o dengue está aí. Programa de Apoio à Reforma Sanitária, PARES/ENSP/FIOCRUZ, 1990.*
15. *As favelas em questão se localizam na região da Penha, Município do Rio de Janeiro, RJ. O município do Rio de Janeiro é um dos mais bem servidos no Brasil no tocante à moradias ligadas à rede de abastecimento de água. A ligação à rede não significa, no entanto, uma distribuição contínua de água.*
16. NUNES, Edison. “Carências Urbanas, Reivindicações Sociais e Valores Democráticos”; in *Lua Nova - Revista de Cultura e Política*, (17):77, 79, junho 1989.
17. *Ibid.* p. 81.
18. *Neste sentido, o problema suscita a metodologia de pesquisa e não o contrário, isto é, listar um arrolamento de metodologias de pesquisas que são julgadas mais ou menos científicas de acordo com critérios acadêmicos estabelecidos a priori.*

Nova L.D.B. introduz a comunicação social no Sistema Nacional de Ensino: pauta crítica do Núcleo de Comunicação

Ismar de Oliveira Soares

1 - Uma nova meta para a educação: o domínio das “formas contemporâneas de linguagem”

Diversos dispositivos da emenda ao projeto da nova L.D.B. – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aprovada pelo Senado Federal em 13 de fevereiro de 1996 estabelecem como meta da educação nacional a formação dos estudantes brasileiros para:

- uma expressa capacidade crítica na análise dos fatos sociais;
- o desenvolvimento de habilidades de comunicação e do conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;
- uma efetiva autonomia intelectual, que garanta a preparação básica para o exercício da cidadania.

É o que pode ser deduzido da leitura dos seguintes artigos:

Art. 1º - parágrafo 2º - “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”;

Art. 2º - “A educação... tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania...”;

Art 3º - “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

...

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber...”

X - valorização da experiência extra-escolar.

Art. 25º - “Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - A difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática...”

Art. 30º - O ensino fundamental... terá como objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimento e habilidades e a formação de atitudes e valores...”

Art. 32º - “O ensino médio... terá como finalidades:

II - a preparação básica para ... a cidadania;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”;

Parágrafo 1º - Os conteúdos... serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III - domínio dos conhecimentos sócio-históricos necessários ao exercício da cidadania.

2 - Nova L.D.B. abre espaço para a Comunicação

A nova L.D.B. distancia-se do texto aprovado anteriormente pela Câmara dos Deputados, especialmente no campo da inter-relação Comunicação Social/Educação. No projeto anterior, previa-se que o sistema nacional de educação deveria incluir obrigatoriamente a “*formação de critérios para a leitura crítica dos meios de comunicação*”, além de estabelecer dispositivos que previam a ampliação do uso dos veículos de comunicação em projetos educativos, contemplando, até mesmo, a

obrigatoriedade da destinação, por parte das empresas com mais de cem empregados, de salas aparelhadas para a recepção de programas destinados à educação a distância.

O texto aprovado pelo Senado Federal, por pretender-se mais adequado à técnica legislativa, suprimiu dispositivos e exigências que estariam mais adequados numa futura regulamentação da lei maior. Ao serem mantidos, contudo, alguns dos princípios que sustentavam a filosofia que presidiu o anterior projeto, presume-se que os ganhos obtidos na proposta da Câmara não se perderam de todo.

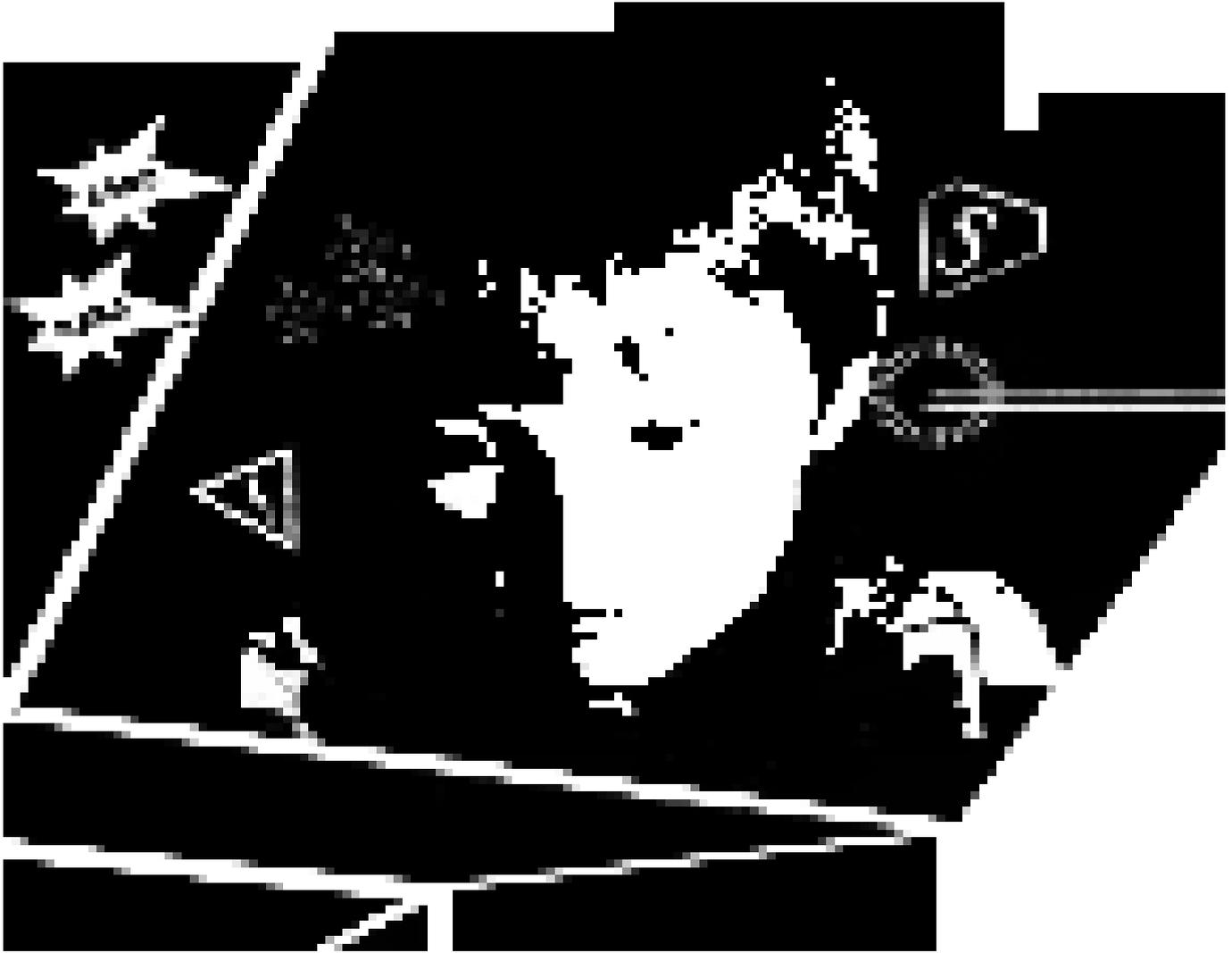
No campo específico da educação para a recepção ativa e crítica, entendida como parte essencial da educação para o exercício da cidadania, a filosofia da nova L.D.B. certamente deverá ser confrontada – ao ser efetivada no cotidiano do trabalho educativo – com a prática corrente nas propostas educativas nos países mais adiantados do mundo, onde:

a) a leitura e a recepção crítica dos meios têm sido entendida como condição prévia para a leitura do mundo e a preparação para a defesa da democracia, a livre expressão e o exercício da cidadania;

b) a Comunicação Social tem sido introduzida como conteúdo pragmático obrigatório nos currículos de países como a Suécia, Dinamarca, Inglaterra, Espanha, Austrália, Suíça, entre tantos outros, visando, além de uma recepção crítica, a formação de habilidades no campo do exercício do processo comunicativo por parte de um número sempre crescente de pessoas;

c) os recursos tecnológicos da Comunicação Social têm sido colocados à disposição do sistema educativo e apropriados por professores e alunos.

Esta rápida visualização do que ocorre no mundo aponta para um dos caminhos que poderá assumir a regulamentação da nova



L.D.B. caso o trabalho seja assumido por especialistas que alcancem compreender a profunda incidência do sistema de comunicação no mundo contemporâneo.

Pode-se concluir, ao fim destas breves considerações, que a definição dos dispositivos de que a educação nacional necessita para concretizar os objetivos propostos pela nova Lei dependerão muito mais da compreensão efetiva do significado dos princípios aprovados, do que de disposições explicitadas na lei sobre a aproximação entre o mundo da comunicação e o mundo da educação.

3 - O Núcleo de Comunicação & Educação do CCA/ECA/USP propõe:

Por entender ser urgente a discussão do tema, o Núcleo de Comunicação & Edu-

cação do CCA/ECA/USP propõe:

1. que o sistema do ensino básico a ser implantado a partir da aprovação da nova L.D.B leve em consideração a inter-relação Comunicação Social e Educação;

2. que a “leitura crítica dos meios”, a “educação para a formação de habilidades no campo da comunicação”, assim como a “introdução das tecnologias da comunicação em sala de aula” sejam transformadas em objetos ou conteúdos curriculares como disciplinas específicas ou atividades inter-disciplinares;

3. que as Faculdades de Comunicação Social e de Educação ou Pedagogia sejam chamadas a preparar – através de cursos de graduação, especialização ou pós-graduação – profissionais especialmente qualificados para assessorar o sistema de ensino na introdução da Comunicação Social no novo projeto educativo proposto pela L.D.B.

Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares

- *Coordenador do Núcleo de Comunicação & Educação do CCA/ECA/USP*
- *Membro do conselho editorial da Revista Comunicação e Educação do CCA-ECA/USP - Editora Moderna*
- *Titular e Chefe do Departamento de Comunicação e Artes da ECA/USP*
- *Coordenador do GT Comunicação e Educação da INTERCOM/97*
- *Presidente do WCME - World Council for Media Education - Madri/Espanha*

Nota

Nos Anais do III Simpósio Brasileiro de Comunicação e Educação - DEMEC/SP, 18/12/96, foi anunciada a criação do Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) do CCA-ECA/USP

Divulgação científica: missão inadiável da universidade

Margarida M. Krohling Kunsch

A universidade, pelas suas próprias finalidades (ensino, pesquisa e extensão), exerce importância fundamental na construção da sociedade moderna. Ela tem um compromisso com o passado, preservando a memória; com o presente, gerando novos conhecimentos e formando novos profissionais; e com o futuro, funcionando como vanguarda.

Como centro da produção sistematizada de conhecimento, a universidade necessita canalizar suas potencialidades no sentido da prestação de serviços à comunidade, revigorando os seus programas de natureza cultural e científica e procurando irradiar junto à sociedade a pesquisa, os debates, as discussões e os progressos que gera nas áreas de ciências, tecnologia, letras, artes etc. Isto só é possível mediante a comunicação, que viabiliza o relacionamento entre ela e os seus diversos públicos.

É grande a responsabilidade que recai sobre a universidade pelo fato de ela ser um centro por excelência de criação e reprodução de novos avanços científicos e tecnológicos e ter como dever a missão de imbuir-se da tarefa de democratizar as conquistas, tornando-as acessíveis à sociedade.

Hoje, mais do que nunca, a universidade precisa se organizar e criar condições para que a sua produção científica chegue até a sociedade. E para isso ela tem que ser ponte entre os meios de comunicação e o receptor. Em síntese, esse é o seu papel. Com isso lucra a sociedade e lucra a ciência. Pois, no momento em que todo o trabalho científico passa a ser mais transparente, certamente os projetos de pesquisas individuais e institucionais se tornarão muito mais pensados e avaliados, não se constituindo apenas em instrumentos para se galgar alguns degraus a mais na carreira acadêmica ou para se subir na hierarquia de títulos. Terão muito mais a tarefa de intervir na sociedade, oferecendo a esta algo para a sua transformação.

No mundo contemporâneo, a universidade tem não só o dever, mas também a responsabilidade social de difundir sua

pesquisa, de forma aberta, a toda a sociedade. Não se justifica mais uma produção científica enclausurada em arquivos e prateleiras, com restrito acesso de uma minoria privilegiada. É preciso democratizar a universidade. Um serviço de comunicação é o melhor caminho para a abertura de novos canais de diálogo e a democracia dentro e fora da universidade.

A concepção que se deve ter da universidade, numa sociedade globalizada, é da universidade sem fronteiras, que se caracteriza como organização aberta, que interage com a sociedade, os meios de comunicação e o sistema produtivo. É a que extrapola os “muros” e as “ilhas do saber”, para chegar ao homem comum, mediante um trabalho conjunto com os meios de comunicação. É a que, numa comunicação simétrica de duas mãos, também ouve a sociedade, atende às suas demandas e procura, por meio da produção de novos conhecimentos e da ciência, amenizar os problemas que a atingem.

Para que a universidade cumpra essa sua missão, terá que ter uma comunicação pautada por uma política global que oriente a difusão de sua produção científica. É preciso que se tome uma decisão firme e corajosa no que se refere a ações concretas nesse sentido. Não se concebem mais medidas isoladas, paliativas e transitórias nesse campo. É preciso que se criem condições efetivas para algo de sistematizado nesse sentido, como um centro, uma agência ou um departamento que se dedique especificamente à comunicação científica.

Em fins dos anos oitenta, fizemos uma pesquisa sobre o funcionamento da comunicação nas universidades brasileiras. Na época, chamou-nos a atenção o fato de que não havia nelas uma política clara em relação à difusão de sua produção científica, bem como um sistema integrado de comunicação que possibilitasse uma divulgação científica mais eficaz.

Por isso, depois de muitos estudos e



análises, chegamos à conclusão de que a universidade tem que ter em sua estrutura um setor que integre todas as suas atividades de comunicação (relações públicas, assessoria de imprensa, publicações, propaganda e comunicação científica). Essas sub-áreas devem interagir, direcionando a comunicação na universidade numa perspectiva globalizante e ao mesmo tempo especializada.

No contexto de um serviço de comunicação assim planejado, sugerimos que a universidade instale, com bases sólidas, um centro de comunicação científica, vinculado à estrutura funcional de comunicação, lado a lado com as demais sub-áreas. É importante que esse centro integre o composto da comunicação na universidade. Primeiro, porque a divulgação científica é um ramo especializado do jornalismo. Segundo, porque, para que tenha um desempenho satisfatório, ele fatalmente necessitará do apoio logístico de relações públicas, imprensa, publicações e propaganda, além, é claro, de todos os departamentos e das unidades universitárias.

A importância de um centro específico, que concentre todas as atividades ligadas à difusão, disseminação e divulgação científica fica evidenciada quando se leva em conta o tratamento especial que tem de ser dado aos trabalhos inerentes à informação científica. A experiência tem demonstrado que muitas iniciativas dessa área surgem e desaparecem por falta, exatamente, de uma base sólida e de um corpo funcional capaz de dar-lhe sustentação e de avançar em novas linhas de atuação, frente às exigências dos novos tempos.

A administração da informação científica envolve a seqüência de todo um processo até que esta chegue ao receptor final. Por isso, não é tão simples, como talvez se possa imaginar, produzir comunicados científicos e enviá-los para a imprensa, sem um suporte que possibilite notícias mais aprofundadas, a disponibilidade da fonte para o atendimento, além do registro de dados sobre os conhecimentos produzidos na universidade. Por conseguinte, havendo uma sistematização das atividades voltadas para esse fim, será necessário poder contar com profissionais habilitados em jornalismo científico e em outras áreas, que terão de atuar conjuntamente para que se con-

cretizem os objetivos desejados.

A universidade tem que profissionalizar esse setor, propiciando oportunidades de reciclagem e instrumentalizando sua assessoria de comunicação. Isso facilitará o acesso às fontes, mediante a abertura de canais diretos de comunicação com a mídia e com a sociedade em geral, e permitirá o oferecimento de matérias especiais e informações em tempo real, que poderão servir de pré-pauta ou matéria-prima para cobertura de ciência na grande imprensa.

É preciso deixar a retórica e partir para a ação. Temos de criar condições para que se superem os obstáculos e se eliminem de vez jargões como “o jornalista não sabe cobrir matéria científica”, “o jornalista é muito generalista”, “os meios de comunicação não abrem espaço para a ciência”, “o cientista não gosta de falar com a imprensa”... Urge tomar providências que acabem de vez com esses problemas e esses equívocos.

As assessorias de comunicação das universidades e os meios de comunicação têm um importante papel na formação do público para o entendimento dos conceitos científicos. Deve existir uma convergência de esforços entre ambos nessa proposição tão relevante. Às primeiras cabe organizar as fontes, estabelecer políticas, abrir canais, produzir informações etc, e aos órgãos de divulgação, maior sensibilidade e comprometimento com as questões ligadas à ciência e à tecnologia.

A Coordenadoria de Comunicação Social da Universidade de São Paulo tem procurado trabalhar nessa direção. Com a clareza de que a sua razão de ser é realizar uma comunicação que, na sua essência, promova maior interação dessa universidade com a sociedade. Seus principais produtos (Rádio USP, Jornal USP, Revista USP, Agência USP, Banco de Dados e Espaço Aberto) e a realização de eventos especiais (Seminário de Comunicação Interna, 1º Encontro da USP com Editores de Ciências, reuniões com as unidades e cursos especiais) são norteados por uma política global de comunicação, que está sendo repensada desde 1994.

Dentro desse conjunto, registre-se a importância da reativação, em março de 1995, da Agência USP, que vem operando com os mais avançados recursos da informática e tem sido um veículo de particular

importância para uma divulgação mais abrangente da produção técnico-científico-cultural realizada no âmbito da Universidade de São Paulo.

Outra iniciativa foi a criação, em fins de 1994, do Grupo de Trabalho de Comunicação, formado por funcionários ou assessores de comunicação de quase todas as unidades da USP, como representantes legais junto à Coordenadoria de Comunicação Social. Foi a forma encontrada para uma maior abertura de canais de comunicação com as unidades e para redefinir, de forma participativa, uma política global de comunicação.

Esses representantes vêm acompanhando as principais ações, por meio de reuniões mensais, e colaborando com o Banco de Dados, matérias e notícias de divulgação científica para a Agência USP e os demais veículos de comunicação da Coordenadoria. Graças a essa participação efetiva, se conseguiu agilizar sensivelmente o fluxo de informações entre esta e as unidades e com a imprensa em geral.

No momento, a Coordenadoria vem desencadeando todo um processo com vistas a sensibilizar cientistas, pesquisadores, professores, funcionários, mídia e a sociedade em geral para a relevância e para a necessidade de uma “cultura científica”. Neste sentido, o Jornal USP publicará uma série de matérias seguidas sobre o assunto. Queremos contar com colaboradores de dentro e de fora da universidade. Realiza-se, ainda, um Curso de Divulgação Científica. E muitas outras ações estão sendo pensadas nessa frente de atuação. Tudo isso porque acreditamos que a divulgação científica é uma missão inadiável da universidade.

Margarida M. Krohling Kunsch

- Professora Titular da ECA-USP, colabora com a Coordenadoria de Comunicação Social - CCS da USP. Autora do livro “Universidade e Comunicação na Edificação da Sociedade”, editado pela Loyola.

A montagem do construtivismo de Einsestein e Vertov

Wagner Perez Morales Jr.

Introdução

A **revolução russa de 1917**. Poderíamos dizer, sem receio, que este episódio poderia ser considerado um divisor de águas para a **produção cinematográfica soviética**. Tratando-se de um fato histórico de envergadura, seria quase impossível deixar de afirmar seu caráter enquanto um marco que exerceu sua influência em todo um modo de viver. Partir de um acontecimento histórico de tal porte para analisar um aspecto: a produção cinematográfica de uma determinada época pode, sem dúvida, aparentar um equivocado simplismo. São óbvias as influências históricas no fazer artístico de um povo, mas, a mesma obviedade pode se constituir num lapso imperdoável maior do que o apelo ao óbvio.

A questão inicial a ser colocada é, portanto, a do contexto. E, ao cinema soviético das décadas de 20 e 30, colocava-se a necessidade de se estabelecer as bases estruturais para o surgimento de uma nova cinematografia. Nesse momento, a definição daquilo que seria novo era de suma importância, pois, tratava-se de dar configuração às coisas que estavam surgindo sobre as cinzas de um universo que tinha ficado para trás: o mundo czarista. Universo este que possuía suas formas artísticas, suas tradições e, inclusive, seu cinema.

O **contexto** era, portanto, o **da contraposição ao não revolucionário, ao antigo regime político**, à direita. Uma oposição que deveria se traduzir não só nos **conteúdos veiculados** pela arte a partir daquele momento, como também, nos seus aspectos formais. Uma arte revolucionária deveria buscar uma forma também revolucionária para sua expressão.

O **caráter construtivista do cinema soviético pós-revolução de 17**, já faz parte da sua própria gênese. Já se colocava, desde o início, a necessidade de se **construir** um novo mundo (oposto ao que ruía) através do cinema e, em consequência, um novo olhar, uma nova percepção para ver esse mundo que tomava forma. Portanto, a crença no papel do cinema enquanto instrumento dessa construção já habitava o ideário daqueles

diretores que o escolheram como meio de expressão.

O frescor desse novo olhar trazia consigo um traço característico: o **caráter pedagógico**. Era preciso **aprender a ver esse novo mundo**. Uma **educação do olhar** começa a se configurar aqui. E esse apren-dizado caminhava em direção à conquista de uma conscientização política das massas, de uma consciência diferente que precisava aflorar. Pedagogia, portanto, no sentido de que tal consciência precisaria ser ensinada e exercitada através dos meios de comunicação existentes e, também, através da arte. Havia uma consciência do mundo a ser conquistada e o cinema, a seu modo, deveria contribuir para isso.

Tal conquista concretiza, de alguma forma, **um projeto socialista: a ponte entre os artistas de vanguarda e as próprias massas**. Uma união entre uma arte não alienante e as massas, espectadores de uma revolução que buscava ainda o seu sentido. A arte e, no caso, o cinema em particular, tentará atribuir esse sentido através das suas imagens. Estas seriam portadoras de um sentido na medida em que estariam, elas mesmas, a buscar um novo significado nas coisas. Um significado que atendesse às exigências do homem consciente que estava nascendo naquele momento histórico. Um bom exemplo disso seria o filme **“Outubro”** de Eisenstein: tal produção não se caracteriza por ser uma produção meramente histórica. No filme, o antigo regime é mostrado de modo simbólico, ele é representado pela estátua. Simbolização como busca de sentido, construção e, por isso, exercício pedagógico. Uma estátua sendo demolida, algo que está ali, no espaço cinematográfico, representando também toda uma época, uma tradição czarista. O trajeto da *simbolização* conduz a leitura do que está sendo visto. Ao se *construir o sentido*, constrói-se também o caminho de sua compreensão. Temos, pois, uma **pedagogia do olhar**.

Portanto, o **caráter experimental dos cineastas construtivistas** estava não só em acreditar, mas também, em trabalhar efetivamente com a possibilidade de conciliação entre esse caráter pedagógico e a construção

de uma nova forma artística que sustentasse e expressasse esse caráter da melhor forma possível. Tal conciliação era algo novo que se apresentava ao horizonte cinematográfico da época. Isto não se traduziu apenas em uma busca formal, mas em toda uma releitura do cinema feito até então, principalmente o cinema americano, com suas técnicas de montagens especialmente devedoras à Griffith. Mesmo as narrativas formalmente clássicas, representantes de um mundo burguês ao qual deveriam se contrapor, mereceram a atenção dos **cineastas construtivistas russos**. Independente dos conteúdos dos seus filmes, o cinema americano possuía um aspecto de suma importância para os cineastas soviéticos dos anos 20: o fascínio que despertavam no público, sua capacidade de ser absorvido por uma quantidade enorme de pessoas.

É, dessa forma, a partir do cinema americano que a nova produção cinematográfica russa pós-revolução de 17 irá se consolidar. Na verdade, é a partir de um aspecto em particular do cinema americano que os cineastas construtivistas passaram a pensar o seu fazer cinematográfico: a montagem.

Kulechov, cineasta russo, foi o primeiro a investigar esse sucesso dos filmes americanos, descobrindo ser ele devedor ao ritmo e à fluência narrativa desses filmes. Sem querer, aqui, refazer o caminho das pesquisas de Kulechov, o importante seria ressaltar o que o levou a ser o primeiro teórico da montagem. A partir da prática americana, Kulechov reconhece a importância do ritmo da montagem para o cinema, observando a relação entre os planos num filme como o elemento principal na montagem. À imagem singular do plano, impõem-se a necessidade da combinação entre esses planos, sendo este o princípio básico a ser exercitado no novo cinema soviético.

A idéia de Kulechov de montagem caminhava no sentido da invisibilidade, ou seja, a montagem deveria procurar a construção da impressão da realidade e, desse modo, a “artificialidade” do ato da montagem deveria ser invisível. O importante seria **construir um espaço e um tempo verossímil**, mesmo que, na realidade, a contigüidade espaço-

temporal nunca tenha existido, pois ela precisa existir somente na tela e, isto, só a montagem poderia proporcionar.

No entanto, talvez seja em outra figura onde podemos vislumbrar uma ponte em direção aos cineastas temas desse trabalho, principalmente Eisenstein. Refiro-me a Pudovkin, que, apesar de ser discípulo de Kulechov, é o mais próximo de Eisenstein em vários aspectos. Pudovkin também prioriza a montagem na produção do filme, mas diferente de Kulechov e mais próximo de Eisenstein, *“o cinema que ele propõe implica numa presença privilegiada da consciência humana, no nível do método de construção e na própria ação representada – todos os seus filmes envolvem um processo de tomada de consciência, de desalienação, como componente básica da trajetória da personagem”*¹. Além disso, a noção de totalidade orgânica do filme já é presente na obra de Pudovkin. A interdependência entre as partes do filme (os planos) em relação a sua totalidade, ou seja, a organicidade da obra, será explorado em Eisenstein em sua importância na busca do efeito patético no espectador.

Tal idéia de organicidade é importante para entender a contraposição do construtivismo à narrativa clássica. Enquanto esta última trabalha com o sentido literal das imagens, a narrativa construtivista trabalha com a própria construção do sentido. O clássico exemplo da montagem com um plano de uma faca, um outro com um coração, colocados sucessivamente, nos transmitindo a sensação de mágoa é ilustrativo aqui. Ou seja, tal construção do sentido da mágoa é alcançada no orgânico, na junção entre partes que, isoladas, poderiam não significar nada além delas mesmas. A organicidade trabalha, portanto, com o conflito e com a interrelação entre as partes do todo e, no caso do filme, com os planos e a totalidade do filme.

De modo oposto à narrativa clássica, a construção visa sair da literalidade do sentido, ela não busca o primeiro nível de **significação da imagem**. Através da organicidade, o sistema geral cumpre o papel de atribuir significação ao que é particular, tendo como referência sempre a relação entre o todo e as partes. A literalidade é deixada de lado para que seja empregada uma construção de sentido sempre relacional e elaborada.

Eisenstein

Eisenstein, antes de ser um autor de

filmes, era um homem de teatro. Para ele, haviam dois tipos de teatro, o narrativo representativo e o de agit-atrações. O primeiro, representante de uma ideologia de direita e o segundo, de acordo com os princípios revolucionários da esquerda. O segundo seria capaz de guiar o espectador à direção desejada: o objetivo revolucionário e a conscientização política, coisa que a representação naturalista não faria.

A idéia de montagem de Eisenstein no cinema vem dessa concepção teatral, no caso, a montagem de atrações. Qual seria, então, a noção teatral de *atração* com a qual Eisenstein irá trabalhar posteriormente no cinema? Para ele, *“uma atração é qualquer aspecto agressivo do teatro; ou seja, qualquer elemento que submete o espectador a um impacto sensual e psicológico, regulado experimentalmente e matematicamente calculado para produzir nele certos choques emocionais que, quando postos em uma seqüência apropriada na totalidade da produção, tornam-se o único meio que habilita o espectador a perceber o lado ideológico daquilo que está sendo demonstrado – a conclusão ideológica final”*².

Poderíamos dizer que a montagem, para Eisenstein, se estrutura como a orquestração dessas atrações e, nesse ato de organização, há a experiência da construção. Eisenstein deixa de lado a noção naturalista do cinema clássico da mera reprodução das ações, ou seja, representar o real imitando-o, pois, isto não seria um ato de construção, mas, cópia. Para ele, ao contrário, seria necessário um descolamento em relação ao real, um salto representativo, o qual nos colocaria diante de uma representação qualitativamente diferente daquele real que é representado.

Já na sua definição de *atração* citada acima, Eisenstein se valia de alguns conceitos fundamentais para a compreensão dessa quebra com a narrativa clássica. A idéia de *choque* nos coloca diante dessa quebra, ou seja, Eisenstein trabalha com as fissuras, com os rompimentos da linearidade narrativa para que algo seja despertado no espectador. Algo que, antes do filme, ainda não estava ali, mas, que após assisti-lo, aparece nas consciências desses espectadores. Nada aparece sem razão, a nova qualidade que surge foi construída.

A construção feita pela montagem de atrações no cinema de Eisenstein, visa esse salto, esse descolamento em relação ao real. Já que o real, as reais condições de existências das pessoas, deveria ser objeto

de reflexão para que uma nova consciência emergja (uma consciência revolucionária, sem dúvida). A montagem de atrações constitui-se como um método para a produção de um cinema revolucionário, onde o elemento discursivo estaria sempre evidente e nunca invisível. Esse elemento é a própria montagem. Portanto, Eisenstein quer passar longe do cinema chamado por ele de pseudo-objetivo burguês. No entanto, que objetividade seria essa, tão criticada por Eisenstein? A objetividade da pretensão da representação naturalista do real, que, sem admitir e evidenciar a montagem e o descolamento em relação ao real, não estaria a serviço da conscientização das pessoas.

Rompendo com esse projeto ilusionista em relação à representação do artifício, da manipulação do artificial ao se construir uma narrativa. Quebras, choques, descontinuidade, fragmentação, elementos que, ao serem não só incorporados, mas evidenciados, comprovam a presença da montagem, da construção, ou seja do autor e do caráter oficial da obra. Artificial no sentido de algo construído pelo homem e assim percebido.

Essa artificialidade aponta, também, a um rompimento de Eisenstein com a concepção de Kulechov sobre a montagem. Em Kulechov a intervenção do autor, pela montagem, deveria se manter imperceptível, apontando para uma certa invisibilidade da montagem, o que o aproxima aos princípios da decupagem clássica. Eisenstein, realizando sua concepção construtivista de montagem, manipula a narrativa sem se preocupar em camuflar tal manipulação. Como observa Ismail Xavier, *“Eisenstein intervém deliberadamente no desenvolvimento das ações e não se preocupa com a ‘integridade’ dos fatos representados, mas com a integridade de um raciocínio feito por meio de imagens – seja na base de metáforas, de elementos simbólicos ou de diferentes conexões abstratas entre os planos”*³. Os elementos utilizados por Eisenstein só vêm ressaltar a intervenção do sujeito/autor na produção do filme e na construção do seu sentido, assim como, afirmar a sua escolha pelo não-naturalismo na representação do real.

Essa “despreocupação” com a integridade daquilo que é representado, é traduzido no modo artificial de construção narrativa comentado anteriormente. Ou seja, às quebras citadas acima, acrescentam-se as interrupções do fluxo dos acontecimentos; a introdução de elementos exteriores ao

espaço da ação; a intervenção do narrador; a fragmentação do espaço-tempo real; o estabelecimento de uma relação simbólica com os objetos e com os fatos representados na tela, negando a literalidade de uma primeira leitura; a repetição da cena como artifício para reforçar dramaticamente um momento; o retardamento das cenas em relação ao tempo contínuo normal. Tudo isso acaba por constituir os aspectos formais de um fazer cinematográfico muito particular em Eisenstein, onde também pode ser reconhecido um estilo cinematográfico construtivista de um modo geral.

Uma observação deve ser feita aqui. A utilização, por Eisenstein, de tantos recursos formais na construção da narrativa cinematográfica está longe de se constituir num mero exercício formal. Há, em cada utilização de um corte, em cada retardamento de ação, um princípio muito forte regendo tudo: o princípio da organicidade da obra.

A partir do texto “Palavra e Imagem”, escrito pelo próprio Eisenstein, é possível reconhecer melhor esse princípio de organicidade em sua obra. Nesse texto, Eisenstein faz uma diferenciação entre imagem e representação. Num filme, cada plano, ao designar certos fatos ou objetos, traria consigo uma representação desses mesmos objetos. Por outro lado, a imagem seria uma unidade complexa que, por sua vez, se constituiria de uma unidade de planos montados de modo a ultrapassar o nível denotativo, propondo uma significação. A imagem significa alguma coisa que não estaria nas representações particulares (os planos), mas não teria tal poder significativo sem essas mesmas representações particulares. Há, portanto, uma noção de organicidade regendo esse princípio, ou seja, o fato da obra como um todo ser governada por determinada lei geral de estrutura e que todas as suas partes são subordinadas a esta lei. O filme deve ter essa qualidade fisiológica: combinação e inserção das partes no todo e reconhecimento do todo nas partes.

Essa construção orgânica do significado faz com que o cinema atue na esfera do entendimento e não na esfera da descrição. Ou seja, num filme a montagem deve sintetizar uma idéia a ser transmitida e não descrever um fato. Descrição total é impossível, seria o mesmo que uma cópia do real, negando o poder de síntese que a montagem oferece. Para Eisenstein, é preciso trabalhar tal poder de síntese para que passemos para a esfera do enten-

da conscientização. Tal passagem só ocorre através de um salto qualitativo (mais uma vez é a idéia de quebra que acompanha esse salto). Um salto para o entendimento deve ser proposto ao espectador de modo a romper a relação “normal” que ele teria com o filme. Ao desobedecer as expectativas em relação à decupagem clássica, prepara-se o terreno para a entrada do sentido. A eficiência desta tarefa dependerá da destreza em se manipular as estratégias formais disponíveis, tais como: a estilização dos elementos colocados diante da câmera, a descontinuidade espaço-temporal e todos os outros recursos citados acima.

No entanto, ao falarmos em organicidade e fisiologismo na obra de Eisenstein não significa que estamos nos referindo ao universo da ordem e da ausência de tensão. Ao contrário, o orgânico é o cenário onde se desenvolve um conflito de forças. Nesse caso, organicidade e conflito se completam mutuamente.

Refiro-me ao conflito entre as formas no interior de cada imagem, entre os planos, entre as expectativas da platéia, entre o fato filmado e a sua manipulação pela montagem. O conflito provocando a defesa da desproporção e da irregularidade, opondo-se ao equilíbrio e à harmonia. No entanto, qual a necessidade desses conflitos, desse “choques”? A necessidade reside na importância de se tirar o espectador da sua “atitude cotidiana”. Através de uma combinação inusitada de elementos dentro do filme, é preciso buscar o estranhamento do cotidiano. Saltar desse mundo cotidiano, que é o mundo da leitura literal do real. Salto qualitativo em direção a uma outra leitura. Tal salto traduz a busca de um sentido e a fé nos poderes semânticos da montagem. Esse poder, se utilizado em seu limite e de forma competente, poderia fazer o cinema ocupar o lugar onde o sentir e o pensar se fundiriam. O lugar onde o sensorial estaria ao lado do intelectual e onde a montagem seria o

paradigma para o pensamento em geral. **Pensar através de imagens**, um raciocínio intelectual alcançado pura e simplesmente pelo encadeamento de imagens. Uma nova forma de se trabalhar conceitos e de torná-los acessíveis às consciências. Uma pedagogia das imagens.

Se estamos falando do aspecto pedagógico das imagens, é necessário pensar no modo pelo qual elas podem alcançar esse objetivo, ou seja, atingir a consciência do espectador, fazendo-o elaborar uma reflexão sobre o filme e sobre seu cotidiano. *Essa “chegada” no espectador ocorre, para Eisenstein, através do patético. Uma obra deve buscar o efeito patético se quiser atingir o espectador em um nível mais profundo. Nas palavras de Eisenstein, “o ‘pathos’ mostra seu efeito quando o espectador é compelido a pular em sua cadeira. (...) Em resumo, quando o espectador é forçado a sair de si mesmo”⁴.*

O que seria esse “sair de si mesmo”? Seria o efeito da obra patética, levando o espectador ao “êxtase”. Para Eisenstein, esse sair de si mesmo é uma saída da condição ordinária em que vivemos no cotidiano. Se sairmos de uma condição ordinária vamos, em contrapartida, para uma outra condição que se encontra num nível qualitativamente diferente. Não se volta ao mesmo lugar. Esse movimento é patente na concepção eisensteiniana de montagem. Essa transição para alguma coisa, diferente em qualidade em relação ao antes, é o que o cinema deve buscar. A realização disto é a confirmação do efeito patético.

“Deixar a si mesmo, remover de si mesmo um equilíbrio e condição costumeiros, e passar para uma nova condição”⁵. Essa dinâmica criada entre o equilíbrio atingido e o seu rompimento é também característico do próprio processo da construção da inteligência para a teoria piagetiana, por isso a comparação da montagem a um exercício de pedagogia. Para



Piaget, no desenvolvimento da inteligência das crianças, ao se atingir um determinado nível, a inteligência é impelida a romper o equilíbrio atingido, dando um salto até que se alcance um novo nível de inteligência. Assim como o processo de aprendizagem, esse “sair de si mesmo” do espectador não deve ser algo aleatório. O diretor deve propor um caminho a ser seguido nesse percurso de saída, sugerir um guia para que seja possível a entrada em uma condição qualitativamente diferente. A montagem deve ser pensada para propor esse caminho, ela é o guia do qual se vale o diretor na busca do sentido e da nova consciência almejada.

Vertov

Um cineasta iconoclasta. Parece ser esta a visão que se tem de Vertov ao se ler as opiniões de seus contemporâneos sobre seu trabalho. Aos olhos de hoje esse julgamento certamente não se confirmaria. Dentre os diretores soviéticos de sua época, Vertov é hoje considerado como aquele que mais se aproxima do horizonte estético contemporâneo, inclusive, considerando a obra de Eisenstein. No final dos anos 60, através de artigos no *Cahiers du Cinéma*, há uma retomada tanto da obra de Vertov como da de Eisenstein. No entanto, as críticas da época às obras “plenas de sentido” em termos de organicidade e coerência narrativa, supunham ser “menos burgueses” dar prioridade a um diretor como Vertov nessa retomada da obra desses dois cineastas russos.

Vertov foi um diretor controverso, um estrangeiro em sua própria terra. Sua obra não é de fácil acesso, o que lhe conferia uma grande singularidade. Como escreveu Annette Michelson “*c’est dire combien son auteur est étranger à notre espace, et c’est indiquer la singularité de cette œuvre comme objet filmique*”⁶. Das críticas de Jay Leda sobre a suposta ausência de conjunto da obra vertoviana, apesar da astúcia das acrobacias poéticas obtidas com a destreza de um prestidigitador; às críticas do próprio Eisenstein comparando Vertov a um bufão devido ao formalismo gratuito na utilização da câmera, uma brutal e agressiva oposição é enfrentada por Vertov e, como observa Annette Michelson, elas só vêm confirmar o caráter singular e “estrangeiro” de sua obra.

No entanto, não é incompreensível, aos olhos de hoje, o caráter iconoclasta da postura de Vertov. No começo de sua carreira Vertov já colocava um ultimato contra a produção cinematográfica feita até

então. Sob a forma de manifesto ele diz, literalmente: “*NÓS afirmamos que o futuro da arte cinematográfica é a negação do seu presente. A morte da ‘cinematografia’ é indispensável para que a arte cinematográfica possa viver*”⁷. O manifesto não é uma simples negação do cinema que foi feito antes. Além de criticar esse cinema pela sua hipocrisia, inepsia e pelo seu apelo ao psicologismo, Vertov também agradece ao cinema americano, por exemplo, pela noção de velocidade das imagens, pelo primeiro plano e pelo dinamismo, apesar de criticar o modo desordenado e sem fundamento de seu emprego para o estudo do movimento. No entanto, tamanha crítica e negação não são gratuitas, elas caminham junto com propostas inovadoras e revolucionárias para a linguagem cinematográfica.

A crítica vertoviana ao cinema americano pela inépcia no estudo do movimento, revela a sua própria preocupação com a questão do movimento. Como observa Gilles Deleuze, Vertov mostrava o homem presente na natureza e, essa presença, tanto do homem como das coisas em geral, era considerada como um sistema material em constante interação. Elementos “*catalizadores, transformadores, conversores, que recebiam e restituíam movimentos, cuja velocidade, direção e ordem modificavam, fazendo a matéria evoluir para estados menos ‘prováveis’, operando mudanças que não podem ser medidas por suas dimensões próprias*”⁸. Essa preocupação com a dinâmica, com a “constante interação” revela a importância da noção de movimento para Vertov e a sua inscrição num fazer cinematográfico revolucionário próprio da época. Em sua obra, a idéia de movimento situa Vertov no momento revolucionário da Rússia dos anos 20 pois, para ele, a dinâmica instaurada pelo movimento representava a passagem de um estado para o outro, ou seja, “*de uma ordem que se desfaz a uma ordem que se constrói*”⁹. Tais passagens caracterizam o contorno revolucionário do seu cinema, traduzindo o aspecto comunista nesse trajeto dialético entre o abandono de um ponto de partida e a chegada a um outro nível, diferente do primeiro.

Além desse aspecto notadamente político, a idéia de movimento para Vertov constitui-se no mote da própria linguagem cinematográfica. Sua linguagem baseia-se na confluência de dois fatores: movimento e intervalo. Uma noção vem a reboque da outra. Intervalo é o que há entre um movi-

mento e outro, entre uma ordem e outra. A composição de um filme dependerá da destreza em se manipular esses intervalos. Composição por intervalo é a composição baseada no movimento entre as imagens. Essa manipulação de intervalos deve levar em conta as correlações possíveis entre as imagens que, ao serem encadeadas numa progressão, formam uma unidade complexa constituída pela soma destas correlações.

Que tipo de correlações seriam estas de que fala Vertov? São relações entre os planos (grande, médio, fechado), entre os enquadramentos, entre movimentos no interior das próprias imagens, entre luzes e sombras, na velocidade das filmagens. O intervalo está, portanto, na passagem de um movimento a outro e não no movimento em si mesmo. É necessário que o filme seja construído sobre os intervalos entre as imagens, portanto, toda uma concepção de montagem advém disso. A montagem, para Vertov, é uma correlação entre intervalos, onde será considerada a relação visual de cada imagem particular com todas as outras que participam da “batalha” da montagem. Esta batalha traduz a difícil tarefa de se encontrar o itinerário mais racional dentre todas as interações, atrações e repulsões inter-imagens, buscando a fórmula visual que melhor expresse o tema essencial do filme.

Para Vertov, a montagem não é feita somente na sala de montagem, ela se realiza em vários níveis. Num primeiro momento, na escolha do que se vai filmar; depois, na tomada, na ação do olho-câmera; na sala de montagem, propriamente dita, onde se escolhe os planos entre as várias tomadas; e, por fim, nos próprios espectadores, ao confrontar a vida no filme com a vida como realmente é.

A montagem vem realizar, também, uma outra tarefa do cinema: seu aspecto revelador da vida como ela é. O cinema enquanto uma fábrica de fatos, veículo de captação e revelação de acontecimentos. Isso pode explicar o fato de Vertov ser radicalmente voltado para o documentário e a sua recusa da ficção cinematográfica. So se mostra a vida com ela é valendo-se da metáfora do “*cine-olho*”. Nas palavras do próprio Vertov, “*por cine-olho entenda-se: o que o olho não vê*”¹⁰. O cine-olho serve para descobrir e mostrar a verdade, tornar visível o invisível, desmascarar o mascarado. Decifrar o mundo, uma tentativa de decifração comunista do mundo.

Mas quem seria o portador desse olhar que vê o que os outros não vêem? Para Vertov, olho humano é parcial e não pode adquirir um grau de perfeição maior do que

já tem. Portanto, esse olhar deve estar fora do sujeito, deve ser a câmera. Esta máquina de olhar, a câmera, seria capaz de explorar o espaço de modo mais eficiente, mais aperfeiçoado que o olho humano, para colher impressões de um mundo cada vez mais caótico visualmente. Ao apostar na superioridade da câmera, Vertov propõe que a percepção dev se distanciar da “miopia” e da imperfeição do olhar humano. Ao submetermos nosso olhar à vontade da câmera, estaremos diante de um mundo fragmentado, fabricado e construído, um mundo que não se amolda àqueles que nós somos capazes de ver naturalmente com os nossos olhos.

Seria esta, então, a vida como ela é? A vida em si, não, mas a percepção que dela se deve ter. Uma percepção descentrada do sujeito para que seja possível captar a vida de improviso. Esta vida ocorre em vários pontos, em vários ritmos, de modo fragmentado e desordenado. Só a máquina (câmera) pode articular esses vários pontos de vista do mundo. Para ver sem fronteiras nem distâncias precisaríamos desse agenciamento maquínico. A câmera é capaz de deslocar o olhar para os objetos, fazendo chegar até nós uma percepção do mundo advinda desses objetos, ou seja, das coisas e não do homem.

Para revelar o mundo, função da qual o cinema deve preencher, é preciso buscar essa outra percepção. Cultivar um olhar que decifre a realidade, que execute uma decifração comunista da realidade, ou seja, um olhar que não veja o mundo como algo dado, mas algo socialmente construído. Romper com a relação naturalística com o mundo, dissolvendo-o naqueles múltiplos pontos de vistas. Dissolvendo o social, deixamos de aceitá-lo como algo dado, autônomo em relação ao homem. É essa a utilidade do cinema para Vertov.

O próprio ato da produção cinematográfica deveria expor essa ilusão de autonomia das coisas em relação ao homem. A própria montagem é um exemplo dessa não neutralidade, ela desnatura a visão de mundo, deixando visível que tudo é produzido e histórico. A montagem propicia esta relação construída, ela possibilita a construção. Não há neutralidade no ato de filmar, algo é modificado, o real não é retratado tal qual ele é. Um filme como “O Homem da Câmera” revela o próprio interior de um filme, seu fazer, discutindo suas próprias condições de trabalho, sua construção. Revelar o que parece estar oculto sob a aparência das coisas. Explicitando

um mundo construído, revela-se o sujeito que constrói, mostrando a feitura do filme, aponta-se o autor e a qualidade desse filme enquanto produto histórico e social. Mais uma vez, assim como é possível detectar no trabalho de Eisenstein, um certo pedagogismo perpassa a postura de Vertov. A fé no poder do cinema e da montagem enquanto instrumentos de conhecimento, enquanto meios que explicam e revelam, com uma nova visão, sentidos antes não percebidos.

Seria impossível negar, mesmo aos olhos de hoje, a carga inovadora das experiências de Eisenstein e de Vertov na área de montagem, da narrativa cinematográfica. Eles eram inovadores à sua época e, de certa forma, ainda o são. Nosso horizonte estético e nossa sensibilidade contemporânea em relação ao cinema é mais receptivo com as narrativas “não clássicas” e nem tanto lineares, daí a atualidade e o frescor do trabalho desses dois cineastas ainda hoje. No entanto, é preciso um certo esforço para lermos e entendermos os projetos desses dois cineastas. Sem dúvida, há um tremendo hiato entre o nosso universo imagético e o deles. Para os cineastas construtivistas as imagens eram portadoras de um sentido que estava além delas, elas se referiam a um mundo exterior a elas. O cinema, através da montagem, buscava um significado, um sentido das imagens ali apresentadas. O hiato ao qual me referi se deve, justamente, à nossa relação com as imagens. Se antes elas eram portadoras de um sentido, hoje, assistimos a um processo de banalização das imagens. Alguns dos melhores diretores contemporâneos (Godard, Wim Wenders, Jim Jarmusch, Peter Greenway, entre outros) se defrontam com esta questão: o fato das imagens se referirem a elas mesmas, o fato do mundo não ser mais um referencial para nossas imagens. O hiato em questão só comprova nossa falta de habilidade de se lidar com um universo ainda portador de um sentido a ser decifrado. Num mundo que se refere a si mesmo, esquecemos o exercício da decifração, proposto tanto por Eisenstein como por Vertov.

O que não deixa de ser “um assunto obrigatório a discutir como os alunos desde o primeiro grau, pois não são as **‘imagens’ componentes básicos do imaginário que construímos como quadro de referência pessoal a dar significação aos estímulos que colhemos do mundo?**”¹¹

Wagner Perez Morales Jr.

• *Bacharel em Sociologia, mestrando em Mídias Aplicadas à Teoria da Co-*

municação, na UNICAMP.

Referências bibliográficas

1. XAVIER, Ismail. O Discurso Cinematográfico - a opacidade e a transparência. *Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra. 1984. pp 42.*
2. _____, *op. cit. pp 107.*
3. _____, *op. cit. pp 52.*
4. EISENSTEIN, Sergei. Sobre a estrutura das coisas. In: *A Forma do Filme. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed. 1990. pp148.*
5. _____, *op. cit. pp 148.*
6. MICHELSON, Annette. L'homme a la caméra. In: *Cinema: Théorie, Lécures. Paris, Klincksieck.*
7. VERTOV, Dziga. Variação do Manifesto. In: XAVIER, Ismail. *A Experiência do Cinema. Rio de Janeiro, Ed. Graal. 1983. pp 248.*
8. DELEUZE, Gilles. A imagem-movimento (cinema 1). *São Paulo, Ed. Brasiliense. 1985. pp 56.*
9. _____, *op. cit. pp 56.*
10. VERTOV, Dziga. Nascimento do cine-olho. In: XAVIER, Ismail. *A Experiência do Cinema. Rio de Janeiro, Ed. Graal. 1983. pp 261.*
11. _____, Imago, imagens, imaginário: cada qual na sua bolha. In: *Anais IAMCR XIV Conference. Leicester. 1980.*

Bibliografia

1. DELEUZE, Gilles. A imagem-movimento (cinema 1). *São Paulo, Ed. Brasiliense. 1985.*
2. EISENSTEIN, Sergei. *A Forma do Filme. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed. 1990.*
3. _____, O Sentido do Filme. *Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed. 1990.*
4. MICHELSON, Annette. L'homme a la caméra. In: *Cinema: Théorie, Lécures. Paris, Klincksieck.*
5. XAVIER, Ismail. *A Experiência do Cinema. Rio de Janeiro, Ed. Graal. 1983.*
6. _____, O Discurso Cinematográfico - a opacidade e a transparência. *Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra. 1984.*

Para ouvir todas as vozes da cidade: a cidade polifônica - um ensaio de antropologia da comunicação urbana na obra de Massimo Canevacci

Geraldo Garcez Condé

A experiência pessoal do estrangeiro recém-chegado que vaga pela cidade de São Paulo inspirou o italiano Massimo Canevacci a oferecer em *A cidade polifônica: ensaio sobre a antropologia da comunicação urbana* (Studio Nobel, 1993) uma interpretação antropológica da comunicação urbana nessa metrópole.

Na primeira parte do livro, o autor discute as questões metodológicas da antropologia da comunicação urbana e constrói o instrumental teórico com o qual empreende sua “leitura” de diversas cenas urbanas, nas quais a arquitetura, os rituais, as situações e os personagens são objetos de sua reflexão sobre o *ethos* da cidade.

Para Canevacci, a cidade comunica com “vozes” diversas e atuantes simultaneamente – por isso polifônica – e para interpretá-la é necessária uma metodologia e uma base teórica que também comportem essa diversidade. Esses são os pressupostos do “paradigma inquieto”, por meio do qual o autor busca interpretar a cidade de pontos de vistas diferentes. Tal multiplicidade de “vozes” envolvidas na construção de um “mapa” de São Paulo pode ser aferida pela heterogeneidade das referências teóricas, onde são encontrados o arquiteto futurista Sant’Elia, Guimarães Rosa, Lévi-Strauss, Walter Benjamin, Italo Calvino e Gregory Bateson.

O autor adota a moldura metodológica da “máxima internidade e máxima distância” em relação à cidade. O paradoxo se resume em estar o mais próximo possível dos elementos urbanos, numa atitude etnográfica, e, simultaneamente, afastado de tudo isso, no campo da abstração, a fim de escapar da especificidade empírica de uma cidade e poder destacar as tendências mais gerais

próprias da atual cultura.

As principais idéias que orientam a análise de Canevacci são, portanto, a multiplicidade das “vozes” urbanas e a exigência de um enfoque que englobe tal diversidade. É nesse sentido que o autor orienta sua pesquisa visual da cidade, inventariando tanto os aspectos arquitetônicos quanto os rituais da cidade, tendo sempre em mente que eles compõem a rede da comunicação urbana, o sistema pelo qual a cidade “fala” de seu comportamento, de seu estilo de vida.

No primeiro capítulo, Canevacci discute a especificidade antropológica da pesquisa urbana e define os termos e posições que lhe servirão de guia. Assim, o autor compõe o quadro teórico no qual privilegia a antropologia interpretativa, a busca dos significados, como a perspectiva que deve ser assumida no estudo da cidade e discute sua inserção no panorama dialógico da comunicação urbana, em que o analista tanto “ouve” como “fala” com a metrópole.

A partir das idéias do arquiteto italiano Sant’Elia, Canevacci discute, no segundo capítulo, o **Futurismo** e suas **implicações para a análise da comunicação urbana em São Paulo**. Segundo o autor, a capital paulista é um exemplo singular na América Latina de relacionamento com o programa de Futurismo. Ele é parecido ao estabelecido pelas metrópoles americanas. Os elementos da arquitetura futurista são, todavia, reinterpretados, firmando-se o que o autor considera um “**Futurismo multiétnico e multicultural**”.

Destaca-se também neste capítulo o emprego dos conceitos **guias de simultaneidade e analogia**, elaborados pelos **teóricos do Futurismo**, para refletir sobre o tipo de sensibilidade solicitada pela comunicação urbana. Eles descrevem a **forma plurisensorial** com que se apresentam os **eventos na metrópole e cadeia lógica que**

os une.

O terceiro capítulo é dedicado à discussão em torno das relações que existiriam entre a **comunicação urbana e a formulação do estruturalismo**. Canevacci tenta demonstrar que o estruturalismo teve como uma das determinantes causais de sua concepção as pressões da comunicação urbana sofridas por Lévi-Strauss nas cidade de São Paulo e Nova York, onde o antropólogo teria vivido experiências marcantes para a elaboração de seu método.

Na metrópole estariam perfiguradas as **percepção sincrônica do espaço e do tempo** propostas pelo **estruturalismo**. A **mistura de grupos étnicos, costumes, linguagens coexistindo lado a lado, em cidades como São Paulo e Nova York**, teriam permitido ao antropólogo desenvolver uma percepção sincrônica do espaço e do tempo. Nessas cidades, **Lévi-Strauss** teria vivido a **fusão de tempo e espaço** que informaria, por meio da **sensibilidade**, as suas **concepções epistemológicas**.

No quarto capítulo, Canevacci reflete sobre a importância de **Walter Benjamin** e sua “**antropologia espontânea**” para a **compreensão da metrópole atual**. O objeto dessa reflexão é o **método narrativo de Benjamin**, a **montagem literária de elementos empíricos** que constitui por si só uma interpretação, utilizado pelo filósofo no seu **estudo sobre Paris**.

Canevacci dedica o quinto e último capítulo da primeira parte a **Italo Calvino** e seu livro *As cidades invisíveis*. O texto serve de ancoragem para a discussão sobre os pontos de vista que estão envolvidos na **antropologia urbana**. É a partir das sugestões por ele suscitadas que o autor desenvolve duas **possibilidades metodológicas** para a análise da cidade. A primeira seria a descrição minuciosa de todo o território metropolitano, empreendida por um **observador externo** à cena; a segunda,



a narrativa de ordem mais qualitativa centrada na experiência do **sujeito imerso** no contexto. O autor conclui que o ideal seria assumir **ambas as posições**, e anuncia que deverá **“falar de dentro”** da cidade na segunda parte do livro.

Na segunda parte do livro, Canevacci seleciona e interpreta uma série de **imagens de São Paulo** com o objetivo de construir um **“mapa” das significações da cidade**. São examinadas num estilo literário aspectos da cena urbana como, por exemplo, a arquitetura de uma loja do McDonald’s, uma igreja pentecostal, o *shopping center* Eldorado, praças, uma sessão de exorcismo e o bairro de São Miguel, na periferia paulistana. É nesta situação de **extrema diversidade temática** que Canevacci emprega a **perspectiva interpretativa** elaborada anteriormente.

Em síntese, CANEVACCI propõe uma metodologia multifocal e uma aná-

lise de caráter interpretativo para a antropologia da comunicação urbana, baseado na “polifonia” das vozes que convivem na metrópole. A um objeto de múltiplas formas, o autor entende que se deva aplicar um “olhar” calcado na “experiência biográfica, na sensibilidade estética e no desafio literário”. Para **construir essa perspectiva**, recorre a autores de variadas experiências teóricas e biográficas em relação à metrópole, reforçando a **abordagem pluralista** que emprega no estudo de São Paulo.

Pelo menos dois aspectos da obra merecem ser destacados: a composição de uma **metodologia de abordagem da comunicação urbana** levando em conta a **especificidade do fenômeno** e a **contribuição** para o **debate sobre o estudo antropológico do analista**, isto é, para aquilo que lhe é “familiar”. Ambos podem ser resumidos,

usando palavras do autor, pela **“máxima internidade e máxima distância”**, lema paradoxal por ele proposto. É, pois, aproximando-se do fenômeno que se pode falar dele, e dele se afastando, reconhecer sua especificidade.

O **trabalho de Canevacci** possui o **mérito de unir numa única discussão a proposta metodológica** e sua efetiva **aplicação a um objeto** de tamanha complexidade como **comunicação urbana**.

Geraldo Garcez Condé

- *Pós-graduando do Curso de Especialização em Comunicação e Espaço Urbano da Faculdade de Comunicação Social da UERJ.*

Nota

A presente resenha foi apresentada nos Seminários Especiais em Teoria

Comunicação e Memória: o testamento de um cientista

As crises de insuficiência renal, mal que se manifestara em 1907, começam a amiardar-se. Em 1916, seu estado de saúde é precaríssimo. Retira-se para uma longa estada em Petrópolis, onde passa a cultivar rosas, cravos perfumados e hortênsias. Ele mesmo trata o terreno, planta, poda, faz enxertos. Leva uma vida tranqüila, sem agitações. Às refeições, segundo contava Sales Guerra, Oswaldo Cruz só se deixava tentar pela sobremesa, pelos doces e confeitos.

– Por cima da mesa de estudo, além de um belo busto de Pasteur, de flores renovadas diariamente (...) viam-se caixotes de porcelana esmaltada contendo confeitos, alguns perfumados, que ele trincava de vez em quando, no correr do trabalho.

A floricultura, no entanto, é insuficiente para ocupar-lhe a atenção, e o filho mais velho lhe sugere uma candidatura à recém-criada Prefeitura de Petrópolis. Oswaldo Cruz aceita, é eleito, começa a governar a cidade. Mas seu temperamento firme não o indicava para um cargo político. Começa a despertar uma torrente de antipatias. Por outro lado, a doença lhe afeta a visão e, em fevereiro de 1917, afasta-se do cargo.

São apenas 45 anos incompletos, mas a morte, inimigo que combatera toda a vida, reservou para si esta vitória. Na manhã de 11 de fevereiro **Oswaldo Cruz** entra em coma. Expira às 21 horas.

Numa letra trêmula, deixa gravadas as suas últimas vontades:

Desejo com sinceridade que se não cerque a minha morte com os atavios convencionais com que a sociedade revestiu o ato de nossa retirada do cenário da vida. Pelo respeito que voto ao pensar alheio, não quero capitular de ridículos esses atos. Julgo-os para mim completamente dispensáveis e espero que a família a quem tanto quero se conforme com esses inofensivos desejos que nasceram da maneira pela qual encaro a morte, fenômeno fisiológico naturalíssimo, ao qual nada escapa. Tão geral, tão normal, tão banal, que julgo absolutamente dispensável de frisá-la com cerimônias especiais. Por isso desejaria que se poupasse aos meus a cena da vestimenta do corpo, que bem pode ser envolvido em simples lençol. Nada de convites ou comunicações para enterro, nem missa de sétimo dia. Nem luto tampouco. Este se traz no coração e não nas roupas. Peço encarecidamente aos meus que não prolonguem o natural sentimento que trará a minha morte. Que passem, que se divirtam, que ajudem o tempo na benfazeja obra de fazer esquecer. Não há vantagem alguma de amargurar com lágrimas prolongadas os tão curtos dias de nossa existência. Portanto, que não usem roupas negras, que além de tudo são anti-higiências em nosso clima; que procurem diversões, teatros, festas, viagens, a fim de que desfaçam essa pequena nuvem que veio empanar a normalidade do viver de todos os dias. É preciso que nos conformemos com os ditames da natureza.

Sua morte, afinal, era apenas uma batalha perdida da vitoriosa guerra contra a doença.

(Personalidades, vol.50, Ed. Abril, p. 876.)



Orientação editorial

1. Considerações Gerais

Logos: Comunicação e Universidade é uma publicação semestral do Programa de Memória em Comunicação - PMC (AEDA/031/REITORIA/95) da Faculdade de Comunicação Social da UERJ. A cada número há uma temática central que é focalizada para servir de escopo aos artigos, organizados por seções.

A revista se propõe a estabelecer intercâmbio de idéias e experiências nos cinco campos temáticos indicados na ficha de catalogação, preferencialmente. Sendo um periódico produzido no contexto do ensino público superior, a revista prioriza uma filosofia de socialização do conhecimento e uma política de extensão acadêmica na busca de diálogo interdisciplinar e interinstitucional, promovendo parcerias e estabelecendo contatos transdisciplinares e transculturais.

A orientação editorial a seguir deverá nortear as publicações:

- 1.1. Publicam-se trabalhos dos seguintes tipos:
 - a) relatos de experiências e de pesquisas;
 - b) comunicações de relevância acadêmica;
 - c) artigos, ensaios, resenhas e resenhas críticas;
- 1.2. As matérias serão apreciadas pela coordenação geral do PMC/Logos com o corpo editorial.
- 1.3. Os textos serão revisados e, se necessário, sofrerão as devidas correções.
- 1.4. A revisão é de responsabilidade da equipe da revista.
- 1.5. Os artigos assinados são de exclusiva responsabilidade dos autores.
- 1.6. É permitida a reprodução total ou parcial das matérias desta revista, desde que citada a fonte.

2. Procedimentos Metodológicos

Lista-se abaixo o conjunto de procedimentos metodológicos estabelecidos para o encaminhamento dos trabalhos:

- 1 - Os trabalhos devem ser apresentados em papel A4, espaço três, corpo 12, não excedendo 12 laudas (contada a folha de referências bibliográficas);
- 2 - O título do trabalho e o nome do autor, acompanhados da indicação da instituição a que está filiado, devem ser colocados em páginas de rosto separado do corpo do trabalho;
- 3 - As citações do texto deverão ser acompanhadas do(s) sobrenome(s) do(s) autor(es) e números indicativos das respectivas referências bibliográficas (correspondência que deverá ser feita após a conclusão do artigo na folha final, elaboradas de acordo com as normas da ABNT - com indicativo de página e ano de publicação do trabalho citado ou em seguida à própria citação, no corpo textual);
- 4 - A bibliografia consultada ou recomendada para leitura complementar deve ser apresentada também em conformidade com as normas técnicas da ABNT;
- 5 - É desejável a apresentação de um breve curriculum vitae de cada autor, em folha separada do corpo do texto, com até sete linhas.
- 6 - As notas explicativas devem ser organizadas em seguida ao breve curriculum.
- 7 - As ilustrações, gráficos e tabelas devem ser apresentados em folha separada, no original, como um apêndice ao artigo, com as respectivas legendas e indicação de localização apropriada no texto.
- 8 - Solicita-se a entrega do artigo impresso em duas (2) vias, acompanhado do disquete (editor de texto Word for Windows 2.0, 6.0 ou 7.0).