

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPPG
CÂMPUS CURITIBA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEPED-CT
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM TECNOLOGIAS, COMUNICAÇÃO E TÉCNICAS
DE ENSINO**

ALINE NOVAIS DE ALMEIDA

***LITERATURA FUNDAMENTAL: TRANSPOSIÇÃO DA MÍDIA AUDIOVISUAL
PARA O CONTEXTO ESCOLAR***

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

SÃO PAULO

2018

ALINE NOVAIS DE ALMEIDA

***LITERATURA FUNDAMENTAL: TRANSPOSIÇÃO DA MÍDIA AUDIOVISUAL
PARA O CONTEXTO ESCOLAR***

Trabalho de Conclusão de Curso de **Especialização em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino** da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista.

Orientador: Prof. Dr. Camilo Catto

SÃO PAULO

2018



ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO

No dia 22 de setembro de 2018, às 11h, compareceu ao seu respectivo polo de apoio presencial Aline Novais de Almeida para, em presença de docente representante da UTFPR, do(a) tutor(a) local do curso e da coordenação do polo, realizar a apresentação e defesa de sua monografia intitulada **LITERATURA FUNDAMENTAL: TRANSPOSIÇÃO DA MÍDIA AUDIOVISUAL PARA O CONTEXTO ESCOLAR**, sob a ilustre orientação de Prof. Dr. Camilo Catto. Após feita a apresentação, procedeu-se à leitura dos pareceres da orientação e avaliadores e eventuais questionamentos. Vencidas essas etapas formais, o trabalho foi considerado **APROVADO** e, pendendo correções pontuais solicitadas pela banca e o depósito da versão final junto à Universidade, dará ao(à) autor(a) o direito ao certificado de Especialista em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino emitido pela *Universidade Tecnológica Federal do Paraná*, no âmbito do programa *Universidade Aberta do Brasil*.

Em 22 de setembro de 2018,

Prof. Dr. Marcus Vinicius Santos Kucharski
Coordenador do Curso de Especialização em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino

Prof. Dr. Camilo Catto
Orientador(a) da monografia

Profa. Dra. Carolina Fernandes da Silva Mandaji
Avaliador(a) principal da monografia

Profa. Dra. Iolanda Bueno de Camargo Cortelazzo
Avaliador(a) secundário(a) da monografia

Aline Novais de Almeida
Especializando(a)

DEDICATÓRIA

A Luciano de Jesus Gonçalves, exemplo de amigo-educador.

AGRADECIMENTOS

Ao orientador, Prof. Dr. Camilo Catto, pela presença virtual e colaboração.

À tutora presencial, Profa. Ângela Rojo, pelo apoio contínuo e pelas importantes conversas sobre educação.

Ao coordenador do curso de Especialização em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino da UTFPR, Prof. Dr. Marcus Vinicius Santos Kucharski, pela motivação frequente, escuta e disponibilidade em ajudar os alunos.

A todos os colegas do curso que permaneceram firmes nessa longa jornada. Agradeço, especialmente, à Luciana da Silva, pela iniciativa em criar o grupinho do *Whats'app*, ferramenta esta que cooperou tanto na distribuição das informações como na partilha das alegrias e das angústias; e ao Jorge Ferreira Franco, pelas gentis caronas que facilitavam o meu retorno para casa nos dias de videoconferência ou provas.

Aos funcionários da Biblioteca da Faculdade de Educação, da Universidade de São Paulo, por auxiliarem a minha pesquisa.

Ao amigo Rodrigo Simon de Moraes, pela contribuição direta à pesquisa e ao livre debate de ideias.

Aos amigos-educadores: Andréa Jamilly Rodrigues Leitão, Juliana Caldas, Luciane Vieira de Godoy, Luciano de Jesus Gonçalves, Larissa Costa da Mata e Lívia Barão Freire Vieira, pelas leituras e sugestões, como também pelo encorajamento ao longo do processo.

Aos meus pais, Nilson Teixeira de Almeida e Dulcely Novais Santos de Almeida, pelo amparo e respeito nesse processo.

Aos meus irmãos, Danuza Novais de Almeida, Mônica Novais de Almeida e João Victor Novais de Almeida, pela confiança e torcida.

A Valdo Salavandro dos Santos Junior, pela enorme paciência, companheirismo e cuidado de sempre.

[...] a televisão é e será aquilo que nós fizermos dela.

Arlindo Machado (2005, p. 12)

RESUMO

Almeida, Aline Novais de. ***Literatura Fundamental: transposição da mídia audiovisual para o contexto escolar***. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino – do Departamento de Educação. Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

Este Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), apresenta como tema a utilização do recurso audiovisual no ensino da literatura, dirigido, especialmente, para o âmbito do Ensino Médio. Tendo como objetivo a discussão em torno do engajamento dos alunos no diz respeito à formação leitora de obras literárias canônicas, tanto nacionais como estrangeiras, conjectura-se que a televisão, ou melhor, determinadas peças midiáticas produzidas no ambiente telemático, podem contribuir para aproximar o estudante da literatura. Em seu desenvolvimento, a monografia articula uma análise direcionada às especificidades da linguagem midiática do programa televisivo *Literatura Fundamental* (2013-2016), do canal educativo Univesp TV, vinculado à Universidade Virtual do Estado de São Paulo e produzido por meio de um convênio estabelecido com a Fundação Padre Anchieta. Nesse sentido, dois vídeos do programa, também transmitidos pela internet, foram selecionados para constituir o *corpus* analítico, pautando-se nos pressupostos da corrente fenomenológico-hermenêutica, aliada a uma investigação qualitativa do fenômeno avaliado. A finalidade do exame desses produtos audiovisuais reside na tentativa de uma intervenção pedagógica que propõe realizar a transposição de uma peça midiática para o contexto de sala de aula, desdobrando, por conseguinte, em uma mobilização que intenta arregimentar o interesse dos alunos pela leitura e o estudo dos clássicos literários. Fixou-se um caráter valorativo em relação aos programas analisados, inquirindo as qualidades artísticas e criativas e, deixando de lado, os aspectos sócio-históricos desses produtos midiáticos. Em relação aos procedimentos de pesquisa, trata-se de uma investigação de cunho documental, formada, primordialmente, pelos vídeos escolhidos e apoiados, teoricamente, por um levantamento bibliográfico composto por livros e artigos científicos publicados recentemente, entre os anos de 2001 a 2015. Este trabalho pretende, portanto, comprovar a viabilidade didático-pedagógica desse tipo de recurso audiovisual em sala de aula, sustentando a participação do docente, como mediador, nesse processo de desenvolvimento da leitura e da fruição do texto literário por parte do aluno do Ensino Médio.

Palavras-chave: Ensino de Literatura, TIC, Educomunicação, Práticas Pedagógicas, Leitura, Qualidade da intervenção.

ABSTRACT

Almeida, Aline Novais de. ***Fundamental Literature: transposing the audiovisual media into school context***. Monograph (Specialization Course in Technologies, Communication and Teaching Techniques) - Department of Education. Federal Technological University of Paraná, Curitiba, 2018.

This paper presents as main topic the use of audiovisual tools in the teaching of literature, aiming precisely at High school education. It is considered that the use of telecommunication can contribute greatly with students' engagement with reading both national and international literature. In this analysis, we focus on the specificities of the media language from the TV show *Literatura Fundamental* (2013-2016), displayed in the educational channel Univesp TV, belonged to the Virtual University of the State of São Paulo and produced in partnership with the Padre Anchieta Foundation. To constitute the corpus, we have selected two videos from this TV show that are also transmitted online, based on the presuppositions of the phenomenological-hermeneutical current, allied to a qualitative investigation of the phenomenon. The purpose of this study is to propose a pedagogical intervention that attempts to carry out the transposition of TV media into the classroom context, with the intention of arousing students interest in reading and studying literary classics. The TV shows analyzed here were valued by their artistic and creative qualities, having been left aside any socio-historical aspects. The research is mainly documentary, consisted of the videos chosen and theoretically supported by a bibliographic survey composed of books and scientific articles published recently, between the years of 2001 to 2015. This work aims to prove the didactic-pedagogical practicability of this type of audiovisual resource in the classroom, assisting the teacher as mediator in the process of reading development and enjoyment of the literary text by the High School student.

Key-words: Literature teaching, ICT, Educommunication, Pedagogical Practices, Reading, Quality of Intervention.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. A interface comunicação-educação: TÓPICOS SOBRE A EDUCOMUNICAÇÃO	13
2.1. Aspectos da educomunicação	15
2.2. A televisão e a educomunicação	20
3. METODOLOGIA OU MATERIAL E MÉTODOS	24
4. <i>CORPUS</i> , ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	30
4.1. Dante Alighieri e Guimarães Rosa: literatura fundamental em sala de aula ...	31
4.2. A qualidade de intervenção dos programas	35
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
6. REFERÊNCIAS	40
APÊNDICE 1 – Entrevista concedida por Rodrigo Simon de Moraes, apresentador e produtor do programa <i>Literatura Fundamental</i>	41

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa possui como objetivo geral contribuir com os estudos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) como prática didático-pedagógica voltada para o Ensino Médio. No que se refere aos objetivos específicos, busca-se refletir sobre a transposição de um material audiovisual para o contexto escolar, a partir da análise de dois vídeos do programa televisivo *Literatura Fundamental*, do canal educativo Univesp TV, da Universidade Virtual do Estado de São Paulo; para, em seguida, elaborar um pensamento crítico sobre a fruição do texto literário, por meio de uma utilização valorativa e criativa dos recursos audiovisuais, sobretudo, telemáticos.

Convém assinalar que a proposta deste estudo torna-se necessária por se inserir no âmbito da formação leitora, sobretudo, de adolescentes que estão habituados a manipular vários tipos de artefatos tecnológicos e comunicativos tanto no cotidiano escolar como fora dele.

Desse modo, a monografia aqui apresentada configura-se como exploratória, já que procura evidenciar os dilemas apontados pelo exame dos programas selecionados, por meio de conjecturas e observações sobre o ensino da literatura canônica no Ensino Médio. Como forma de enriquecer o estudo, incorpora-se, ao longo do texto e, integralmente, no “Apêndice 1”, a entrevista concedida pelo jornalista e produtor responsável pelo programa *Literatura Fundamental*, Rodrigo Simon de Moraes, viabilizando, assim, uma incursão nos bastidores desta produção televisiva.

Comumente são divulgados inquéritos socioculturais¹ e investigações acadêmicas que abordam a ausência do hábito de leitura entre os brasileiros, sejam eles jovens ou adultos. Professores do Ensino Básico e do Ensino Superior relatam experiências de fracasso em relação à prática de leitura, habilidade esta que se espera que o aluno incorpore ao longo da sua formação escolar. Por vezes, os professores ressaltam o desinteresse dos estudantes nesse quesito, descrevendo as dificuldades de aproximá-los dos mais diversos impressos.

¹Conforme se observa em **Retratos da leitura no Brasil** (2016), publicação organizada pela pesquisadora Zaora Failla. Nesse trabalho, disponibilizam-se tabelas, quadros e dados sobre a situação da leitura no território brasileiro. A publicação conta também com ensaios assinados por especialistas que se debruçam sobre a questão da leitura nas mais diversas áreas.

Por outro lado, há um cenário não tão apocalíptico nas escolas públicas², o qual permite configurar mais dois perfis de alunos que, ao contrário do que se pensa, não estão relacionados com essa visão desconcertante da criança ou do adolescente que não gosta de ler: um acostumado à leitura por vias específicas, geralmente mediadas pelas TIC's; outro que se apresenta como leitor de literatura, porém restrito às suas próprias escolhas, as quais perpassam idade, contexto cultural, temas contemporâneos e propostas comerciais.

Diante desse quadro, verifica-se que o programa televisivo intitulado *Literatura Fundamental*, veiculado de 2013 a 2016, mas também transmitido pela internet, coloca em xeque o tal afastamento da leitura por parte do brasileiro, já que esses telespectadores e/ou internautas acabam por manifestar interesse pela literatura clássica. O entusiasmo pelo programa reflete-se pelo volume de críticas e sugestões que recebeu enquanto esteve no ar, conforme o jornalista e produtor do programa, Rodrigo Simon de Moraes, relatou em entrevista; ou mesmo pela contagem de visualizações que os episódios possuem no *Youtube*.

Cabe ressaltar que a audiência dos episódios, tanto telemática quanto digital, não circunscreve a população geral do país, mas aponta questões sobre o papel do audiovisual no ensino, ou ainda, de que maneira é possível transpor um programa televisivo para o contexto de sala de aula

É importante considerar que este projeto tem como embasamento epistemológico a corrente fenomenológico-hermenêutica, à luz da discussão sobre os pressupostos metodológicos assinada por Telma Assad Mello em sua resenha sobre a obra de Silvio Sanchez, **Fundamentos para la investigacion: presupuestos epistemológicos que orientan al investigador** (1998)³. Por se tratar de uma investigação acadêmica com abordagem qualitativa do problema, significa dizer que a compreensão e a explicação do fenômeno se dão por uma concepção dialógica, a partir da qual se utiliza recursos audiovisuais como estratégia didático-pedagógica no Ensino Médio.

² A respeito dessa constatação referente à escola pública, parto da minha práxis escolar, isto é, da minha experiência profissional como docente de Língua Portuguesa e Orientadora de Informática Educativa, durante o triênio de 2012-2015, na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, vinculada à Secretária Municipal de Educação de São Paulo (SME).

³ Os pontos asseverados por Telma Assad de Mello em "Epistemologia e pesquisa em educação" (2005) serviram de parâmetro epistemológico para este trabalho de conclusão de curso. Disponível em: <http://www.geocities.ws/grupoepisteduc/arquivos/Telma.pdf>. Último acesso em: 10 de jun. 2018.

O processo epistêmico a ser focalizado se constitui na interação dialógica entre partes, sendo assimétricas, históricas e mutáveis, características exemplificadas na visualização das etapas deste trabalho científico. Este pode ser sintetizado da seguinte forma: uma pesquisadora mobiliza um vídeo elaborado por uma equipe de televisão que arregimenta professores especialistas em literatura a participar de entrevistas e, como consequência, é possível formular ações pedagógicas, tendo em vista o trabalho do educador, outra parte dessa relação dialógica.

Em meio a essa linha fenomenológica-hermenêutica, o professor é afetado subjetivamente por aquilo que se propõe investigar, poderá, ele próprio, experimentar a forma dialógica ao efetuar esses processos com seus alunos. Por fim, vale destacar que o *corpus* da pesquisa é composto por dois vídeos que tematizam a literatura por meio do formato entrevista, favorecendo, assim, a atuação do docente, como parte mediadora do processo de ensino-aprendizagem, e do aluno, diante do contato com autores e obras literárias canônicas.

Espera-se, portanto, que este trabalho contribua com estudos voltados para aplicação das TIC's como prática didático-pedagógica no Ensino Médio. Ao mesmo tempo, a discussão faz-se primordial, porque ela se insere no âmbito da formação de um leitor que está habituado a manipular esse tipo de instrumental tecnológico e comunicacional, seja a televisão ou mesmo as redes sociais, como o *Youtube*. Acredita-se que se as hipóteses apresentadas nesse estudo forem aplicadas diretamente na educação, especialmente nas escolas públicas, será possível ampliar e apoiar o acesso desses alunos à tecnologia, bem como fornecer uma leitura crítica a respeito dessas peças midiáticas, no caso o programa televisivo *Literatura Fundamental*. O professor, por outro lado, é levado a repensar o seu fazer pedagógico, uma vez que é desafiado a utilizar ferramentas inovadoras que impõem práticas educativas pautadas em parâmetros não tradicionais. Ademais, o ganho social deste projeto é estimular o prazer da leitura, bem como divulgar e viabilizar o estudo autores e obras, colaborando, dessa forma, com a árdua tarefa de trazer a literatura mais clássica para a sala de aula.

2. A INTERFACE COMUNICAÇÃO-EDUCAÇÃO: TÓPICOS SOBRE A EDUCOMUNICAÇÃO

Muitos especialistas ligados à educação notabilizam em suas pesquisas que a interface comunicação-educação proporciona resultados relevantes tanto no sentido de busca quanto de construção do conhecimento. Isso se dá graças à articulação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) no cotidiano escolar, na qual se promove uma práxis bastante conhecida e executada em outros contextos da vida e da experiência humana. Sendo, igualmente, portadoras de saberes, essas práticas que convergem aspectos educacionais e tecnológicos tornaram-se rotineiras na sociedade da informação. Como exemplo cumpre destacar as conhecidas operações que se realizam nas agências bancárias, executadas pelos funcionários e também pelos clientes. Ou, ainda, a utilização, principalmente entre os pesquisadores universitários, de recursos como o OCR (*Optical Character Recognition*) que os permitem fazer reconhecimento de caracteres dos mais variados tipos, até de manuscritos.

A partir desse ângulo, Adilson Citelli (2013) indica as vantagens do binômio comunicação-educação no âmbito escolar, ao analisar, em um grupo professores da rede estadual de São Paulo, o impacto que a mídia e o aparato tecnológico produzem no interior da instituição educativa e no sistema de aprendizagem. O autor reconhece que o processo de aprendizagem deve ser apoiado pela educomunicação, desde o uso das mensagens midiáticas como pretexto para desdobrar assuntos e temas, até o modo em que professores e alunos se relacionam e se apropriam da informação.

Nessa direção, interessa fomentar nas unidades escolares uma prática pedagógica que privilegie as mensagens midiáticas (filmes, anúncios publicitários, programas de rádio e TV, histórias em quadrinhos etc.) para reapresentá-las como elementos motivadores e desencadeadores de debates; ou mesmo para promover continuamente a atualização da aprendizagem, já que as TIC's impõem novidades aos usuários, obrigando alunos, e também professores, a incorporá-las no seu dia a dia. Sob outro viés, esses dispositivos comunicacionais oferecem uma grande vitalidade às práticas didático-pedagógica, pois, embora sejam ferramentas, elas podem estimular, quando articuladas de maneira crítica, uma potencialização do acesso à informação e, conseqüentemente, permitir a comunicação e o saber (CITELLI, 2013).

Apesar de se reconhecer o papel da educomunicação a serviço da aprendizagem, permanece um questionamento: por qual motivo ao se focalizar no universo escolar as propostas educacionais estas se mostram inviabilizadas, sobretudo, pelos professores? Por certo se constata um descompasso em muitas instituições escolares ao que concerne à educomunicação, já que uma grande parcela dos educadores refuta a instalação dessas práticas no processo de ensino. Isso acontece porque as TIC's colocam sob suspeita o paradigma tradicional da escola ao questionar a própria ideia de aprender, na medida em que o professor perde o lugar central na transmissão dos conteúdos. Quando se compreende que é possível aprender e apreender, com autonomia, qualquer informação, o aluno passa atuar como se fosse um professor, ou melhor, passa a ter o domínio de determinados conteúdos antes restritos ao mestre. Essa flexibilidade nas atribuições do professor e do aluno (transmissor-receptor) provoca uma instabilidade no próprio discurso pedagógico-escolar que, diante da emergência desses dispositivos tecnológicos, apresenta uma postura vulnerável.

Protegida há séculos por um modelo que objetiva preservar o conhecimento a todo custo, a escola converte na figura do professor, estendendo-se para o livro, o guardião do seu legado. Jesús Martín-Barbero e Germán Rey, ao abordarem a concepção que a escola possui sobre a leitura no ensaio **Os exercícios do ver** (2001), propõem uma interessante analogia entre a instituição escolar e as Sagradas Escrituras. Nessa análise, os autores sublinham a rigidez e o controle do saber que há nesse sistema educativo, cujo modelo, como já dito, é pautado numa perspectiva aut centrada e reprodutora de conteúdos:

E é este modelo mecânico e unidirecional ao qual responde a *leitura passiva*, que a escola fomenta, prolongando a relação do fiel com a *sagrada escritura*, que a Igreja havia instaurado tempos atrás. Assim, como os clérigos se atribuíam o poder da única leitura autêntica da Bíblia, os professores detêm o saber de uma leitura unívoca, isto é, daquela de que a leitura do aluno é puro eco. (2001, p. 57, grifos dos autores)

Na perspectiva educacional, os docentes não são “expulsos” do processo educativo (ou os livros são queimados), ao contrário os educadores mantêm a participação como agentes indispensáveis, contudo não são mais vistos como os únicos responsáveis pelo aprendizado do aluno. Este, por sua vez, é

convocado a colaborar, efetivamente, com as etapas que envolvem o trabalho pedagógico, configurando, assim, uma coparticipação nesse processo educacional. O professor, conforme assinala Citelli em outro artigo (2010), deverá desempenhar uma nova *performance* frente às TIC's, afinal torna-se impensável, nos dias de hoje, estimular a ideia de que “[...] existe algo de missionário na educação [...]” (p. 72), ainda que por parte dos docentes:

Os professores deixarão de ser doadores de informações entrando no território dos facilitadores do aprendizado, e passando a conviver de maneira cada vez mais ampla e generalizada com as tecnologias da informação e da comunicação. (2010, p. 83)

A respeito dessa nova atuação esperada pelos professores ao se depararem com as TIC's, Citelli elucida que, embora haja resistência, muitos docentes anseiam por formações continuadas e um letramento digital que seja aliado a uma pedagogia específica que dê conta dessas atuais demandas educativas. O pesquisador complementa, aliás, que não é à toa que no país já existam duas universidades ofertando os cursos de bacharelado e licenciatura em educomunicação, a saber: a Universidade Federal de Campina Grande e a Universidade de São Paulo (2010, p. 83-84).

Para adensar as discussões em torno da educomunicação, convém pormenorizar as principais características que fundamentam este campo de pesquisa acadêmica e incursão didático-pedagógica.

2.1. Aspectos da educomunicação

De acordo com o que se discutiu no tópico anterior, devido ao desenvolvimento tecnológico e comunicacional assistido nos últimos tempos, investigadores da educação, ao se depararem com as propostas didático-pedagógicas dos sistemas formais de educação, tomam consciência da urgência de construir pesquisas e projetos que acolham a perspectiva educacional. As instituições escolares, de modo geral, refletem uma visada conservadora no que se refere à construção dos saberes, haja vista a ausência de proposições que atrelam as TIC's ao fazer-pedagógico, não apenas como instrumental, mas como vetor capaz de mobilizar os agentes educativos (professor, aluno, coordenação

pedagógica, direção e equipe de apoio) na importante tarefa de formação crítica dos sujeitos.

Em um instigante projeto de educomunicação que resultou na publicação do livro **Educomunicação – o que é isto** (2015), Donizete Soares apresenta os preceitos que embasaram o trabalho coletivo “Cala-boca já morreu – porque nós também temos o que dizer!”, iniciado em 1995 e formado por um grupo de crianças e pré-adolescentes com idade entre 7 e 12 anos (p. 11). Nesse ensaio, em cada subdivisão (capítulo), o autor delinea os prismas que os participantes do projeto compreendem por educomunicação.

A partir de dois enunciados negativos, “Educomunicação não é profissão” e “Educomunicação não é metodologia”, Soares corrobora o ponto de vista adotado por esta monografia. Isto é, intenta-se colocar em funcionamento a ideia de que a educomunicação é uma ferramenta – não apenas no sentido utilitário do termo – que está à disposição do sistema educacional, incluída em “todas as sequências da vida contemporânea, permitindo a formação de redes capazes de suprir, dentro de certos limites e condições, aquelas funções atribuídas exclusivamente à escola” (2010, p. 4), como enfatiza Citelli, ao endossar a concepção de que a sociedade atual é receptáculo da tecnocultura; posição, inclusive, ventilada por muitos pensadores. Por conseguinte, não é papel exclusivo da escola a mobilização das TIC’s, contudo o universo escolar deve ampliar e promover o uso crítico dos dispositivos comunicacionais e informacionais (2010, p. 4).

Voltando aos pressupostos do ensaio de Donizete Soares, verifica-se que a convergência educação e comunicação é algo que se inscreve para além dos estudos dedicados à questão, antes se tratam de

[...] fenômenos sociais próprios de qualquer formação grupal. Sempre andaram juntas [a convergência educação e comunicação] e, a rigor, querem dizer exatamente a mesma coisa: homem educado é aquele que consegue se comunicar, do mesmo modo que só se comunica o homem educado. Aliás, não há homem sem educação e comunicação, assim como, sem o homem, simplesmente não existem educação e comunicação; os três termos têm exatamente o mesmo significado. (2015, p. 21)

Desse modo, a educomunicação concretiza um rico espaço de inter-relações que visa, sobremaneira, a permanência efetiva desses liames que foram separados pela especialização dos saberes e pela divisão do trabalho (2015, p. 28). De acordo

com Soares, no final do século XX, as instâncias educativa e comunicativa retomam o vínculo primordial que as constituía como uma “[...] reação à operação específica de separação [...]” (p. 28). O autor defende também que a retomada da educomunicação “[...] se manifesta como instrumento de uso de grupos minimamente organizados das populações mais pobres da América Latina” (p. 28). Não é coincidência, portanto, como bem lembra Soares, que a palavra educomunicação tenha sido cunhada por Mário Kaplún (1923-1998), intelectual argentino que se engajou na construção de uma “América Latina livre e autônoma, desde os anos de 1970” (p. 29).

Vale destacar que o termo educomunicação saiu pela primeira vez em uma publicação em 1992, conforme afirma Ismar de Oliveira Soares em seu “livro-síntese⁴”: “[...] designar um novo campo de intervenção social, coube à revista *Comunicação & Educação* cumprir o papel de elucidar os diferentes componentes do conceito” (2011, p. 11). Essa revista está vinculada ao Núcleo de Comunicação e Educação (NCE), da Escola de Comunicações e Artes, da Universidade de São Paulo (ECA-USP) que participou e fomentou a criação do primeiro curso em Licenciatura em Educomunicação, cujo início se efetivou em 2011, ao integrar naquele ano o processo da Fuvest (Fundação Universitária para o Vestibular), instituição responsável pela realização do vestibular da Universidade de São Paulo.

Ainda sobre Kaplún, convém assinalar que o pensador, radicado no Uruguai, nutriu grande amizade por Paulo Freire (1921-1997), seus escritos revelam o diálogo que estabeleceu com o educador brasileiro, conforme ratificam os autores do artigo “Conceitos de Paulo Freire e de Mário Kaplún para trabalhos em educomunicação” (2009), em que a aproximação entre ambos é um dos objetivos centrais dos articulistas.

Ao circunscrever a educomunicação como um fenômeno social, Soares também a afasta de qualquer tentativa de profissionalização, justamente pelos perigos de imprimir qualquer sentido mercadológico, o que, obviamente, deslegitimaria a relevância e o impacto social que a interface possui, restringindo, conseqüentemente, o seu acesso. Nas palavras do autor:

⁴ A classificação “livro-síntese” foi criada pelo pesquisador e professor Ismar de Oliveira Soares.

[...] profissionalizar a educomunicação é criar reserva de mercado. É criar todas as condições para dificultar ou mesmo proibir – bem como de acordo com as regras de mercado – que toda e qualquer pessoa desenvolva trabalhos na área. É criar um *grupo de gente autorizada* a, com carteirinha e tudo mais, desde que devidamente registrada e pagando mensalidades a um conselho igual aos tantos que já existem... (2015, p. 37, grifo do autor)

Além da recusa à profissionalização, Donizete Soares também não contempla a educomunicação como metodologia ou método de trabalho científico, seja teórico ou prático, pois não há interesse em concebê-la como ciência, mas como intervenção social, fenômeno social. De todo modo, o autor enfatiza a investigação em torno da educação, a fim de compreender como os diferentes grupos sociais articulam o seu pensar sobre si e sobre os outros (2015, p. 47):

[...] a educomunicação se configura como *um modo de pensar e agir* marcado pelo debate sobre o que realmente interessa à vida das pessoas que coabitam o mesmo espaço. Diferentemente da pesquisa científica, que tem como objetivo oferecer ao menos uma resposta válida e objetiva, a educomunicação está envolvida com as perguntas que precisam ser formuladas. (p. 48, grifo do autor)

A partir das considerações de Donizete Soares, é possível estabelecer um diálogo com Adilson Citelli, no texto de 2010 já citado, uma vez que o último explica que numa sociedade, marcadamente, afetada pela tecnocultura, os espaços comunicacionais e educacionais são reordenados, notabilizando-se, então, “[...] profundas mudanças culturais e redefinições quanto aos modos de ver, sentir e aprender [...]” (2010, p. 84). Dito de outro modo, se a interface educação-comunicação modifica os modos de percepção, a educomunicação também engendra uma leitura outra sobre o mundo e a sociedade. Trata-se de outra maneira inovadora de empreender o ato de ler.

Sendo a educomunicação uma leitura do mundo e da sociedade, é plausível vê-la como campo de saber, em concordância com Soares (2015, p. 75). Tencionase, desse modo, encontrar diferentes discursos, ou melhor, a transdiscursividade (p. 79) que se alinha não por pré-determinações teóricas, metodológicas ou mercadológicas. O interesse aqui é outro. De fato, o que mobiliza a educomunicação é ação, perfazendo, assim, espaços e/ou campos. Na tentativa de apresentar uma definição, mesmo que provisória, a respeito da educomunicação, Soares afirma que

Trata-se, portanto, de um espaço – ou um campo – no qual transcervem saberes historicamente constituídos, assim como um tabuleiro no qual se lançam pedras para, com elas, construir grandes lances. Não importa a origem das peças, assim como não se privilegia quem possa colocá-las ali. Sejam quais forem os tipos de saberes, o campo não somente tem condições de recebê-los, mas, sobretudo, de promover diálogo entre eles.

Isto é: se há – ou tem de haver – algo que particulariza, caracteriza ou é específico desse campo chamado educomunicação, esse algo é a sua capacidade de entrecruzar saberes, promovendo a interlocução ou a conversa entre os que constroem e/ou se utilizam desses saberes. (2015, p. 75, grifo do autor).

Soares⁵ não é o único que designa a educomunicação como campo de incursão investigativa. O professor Ismar de Oliveira Soares, em seu livro-síntese supracitado, corrobora com a mesma ideia, quer dizer, o Núcleo de Comunicação e Educação (ECA-USP), ao qual ele integra, opta por compreender a educomunicação como “campo de ação”:

[...] um campo de ação emergente na interface entre os tradicionais campos da educação e da comunicação, apresenta-se, hoje, como um excelente caminho de renovação das práticas sociais que objetivam ampliar as condições de expressão de todos os seguimentos humanos, especialmente da infância e da juventude. (2011, p. 15)

Os pesquisadores, ao adotarem essa noção de campo ou espaço para a educomunicação, debruçam-se em um universo aberto para composição de novas tramas discursivas, construídas por sujeitos que objetivam intervir, de alguma forma, na sociedade (2015, p. 88). Exemplo disso se observa na descoberta da educomunicação por parte dos acadêmicos que se sensibilizam com este campo do conhecimento que, aliás, vem ganhando monta nos últimos anos. Ou quando o intelectual Mário Kaplún intuiu, *avant la lettre*, a potencialidade que a interface educativa e comunicativa gera para a luta emancipatória das populações desprestigiadas.

⁵ Segundo elucida Grácia Lopes Lima, pesquisadora e prefaciadora do livro de Donizete Soares, o ensaísta foi convidado a participar, em 2001, da equipe do projeto *Educom.radio*, desenvolvido pelo Núcleo de Comunicação e Educação da ECA-USP. Ele desempenhou o papel de formador da equipe multidisciplinar do referido projeto, que contou com 465 escolas da Secretaria Municipal de Educação, da cidade de São Paulo (2015, p. 14). Nesse sentido, não é de se estranhar que Donizete Soares e Ismar de Oliveira Soares compartilhem um olhar bastante semelhante sobre a educomunicação.

Em suma, tanto os acadêmicos como os educadores-ativistas ao intervirem socialmente, voltam-se para a perspectiva educomunicativa. Isto porque existe, no âmbito dessas atuações, a modificação de alguma coisa, seja com pequenos ou grandes efeitos. Assim, estando sob a égide da ação, a educomunicação inventa, constrói, produz e altera a esfera social e, como resultado, atinge o homem, único condutor das instâncias comunicativa e educativa. Uma pergunta ainda resta: qual transformação pretende a educomunicação? Donizete Soares, ao final do seu ensaio, indica uma resposta, a saber:

Educomunicação tem a ver com constituição de sujeitos autônomos, que jamais se esquecem do outro quando decidem e definem o tipo de vida que querem viver. Têm a ver com superação das condições de submissão às instituições institucionalizadas, que dificultam e impedem toda e qualquer alteração. (2015, p. 138)

Na tentativa de iniciar um desdobramento a respeito desse argumento exposto por Donizete Soares, compete explorar, brevemente, um recurso que, por vezes, a instituição escolar e também o sistema educativo ignora, ou seja, a televisão e seus efeitos educomunicacionais. Uma vez que o ensaísta menciona a autonomia dos sujeitos e os modos de vida que são absorvidos, o televisor não deve ser encarado apenas como puro instrumento alienador ou de diversão e fruição vazia. A linguagem audiovisual produzida nas transmissões telemáticas desvela, de certo modo, o enorme distanciamento entre o discurso pedagógico e a sociedade tecnocultural, afinal a máxima de que “A televisão não seria assunto de cultura, só de comunicação.” (MARTÍN-BARBERO, 2006, p. 299) necessita ser revista e reescrita.

2.2. A televisão e a educomunicação

O pensador Jesús Martín-Barbero⁶, embora nascido em Ávila, na Espanha, dedicou-se, sobremaneira, às questões latino-americanas, particularmente ao que se refere ao campo da cultura e da comunicação, já que estudou, dentre muitos temas,

⁶ Sobre o pensador Jesús Martín-Barbero, ver a entrevista concedida, em 2012, ao “Globo Universidade”. Disponível em: <http://redeglobo.globo.com/globouniversidade/noticia/2012/07/entrevista-jesus-martin-barbero-fala-sobre-comunicacao-e-suas-obras.html>. Último acesso em: 28 abr. 2018.

a televisão colombiana. A propósito, foi na Colômbia que atuou, por muito tempo, como professor universitário do curso de Comunicação.

Em um estudo, já referenciado nesta monografia, Martín-Barbero, ao lado do psicólogo colombiano Germán Rey, dá continuidade à “[...] análise renovadora dos fenômenos comunicacionais e culturais da contemporaneidade [...]” (2001, p. 9), cuja pesquisa começara a se desenhar desde a sua tese de doutorado. A partir de uma abordagem transdisciplinar em que se imbricam diversos saberes (comunicação, filosofia, epistemologia, literatura, estética, semiótica), o trabalho de ambos descortina um universo pautado pela liberdade do sujeito em fazer relações que não sejam, necessariamente, mediadas pelas teorizações acadêmicas, mas pela observação do humano, em suas práticas culturais e também comunicacionais. Nessa direção, não é à toa que Martín-Barbero tenha concebido uma obra marcada por *deslocamentos e rupturas* (p. 9, grifo dos autores).

No que diz respeito ao audiovisual, sobretudo, à televisão, os autores vão à contramão da perspectiva “pregada” pelos intelectuais e educadores: a televisão não guarda apenas aspectos negativos da cultura de massa e, por conseguinte, não atua na direção da alienação e da diversão vazia dos sujeitos. De acordo com Martín-Barbero e Germán Rey:

Pois, encante-se ou nos dê asco, a televisão constitui hoje, *simultaneamente*, o mais sofisticado dispositivo de moldagem e deformação do cotidiano e dos gostos populares e uma das mediações históricas mais expressivas de matrizes narrativas, gestuais e cenográficas do mundo cultural popular, entendido não como as tradições específicas de um povo, mas a hibridação de certas formas de enunciação, de certos saberes narrativos, de certos gêneros novelescos e dramáticos do Ocidente com as matrizes culturais dos nossos países. (2001, p. 26, grifo dos autores)

A desvalorização da TV, por uma grande parcela dos intelectuais, apaga as nuances que tal dispositivo engendra em seu funcionamento. A televisão mobiliza uma contradição em si, já que não há nenhuma outra mídia (2001, p. 39) capaz de apontar o dedo para a própria máscara. É justamente por isso que esse aparelho não deve ser menosprezado nos círculos acadêmicos, conforme sublinham os autores no decorrer do volume **Os exercícios do ver**.

Em relação ao quesito narrativo da televisão, é possível tomá-lo como um fator primordial para explicar o interesse que desperta nas pessoas esse artefato. A TV emula uma das principais características humanas, isto é, a capacidade de

narrar histórias. Além desse traço estruturante, verifica-se nela o componente da oralidade, um dos elementos da cultura moderna da América Latina, o que significa dizer que a transmissão telemática também resgata “uma experiência cultural primária das maiorias” (2001, p. 47).

Para endossar a ideia da oralidade cultural latino-americana, Martín-Barbero e Germán Rey recorrem ao conceito de “oralidade secundária”, cunhada pelo norte-americano Walter Jackson Ong (1912-2003), no trabalho intitulado *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. Essa conceituação de Ong vai em direção ao que os dois estudiosos compreendem acerca da televisão e demais artefatos midiáticos (rádio, cinema, vídeo, entre outros). Para os autores, os produtos tecnoperceptivos (2001, p. 47) justapõem duas facetas em seu funcionamento, a oralidade e a visualidade. Ressalta-se, porém, que esses dois qualificativos “[...] não remete[m] aos exotismos de um analfabetismo terceiro mundista [...]” (p. 47). Ora, se essas duas qualidades não depreciam o objeto televisão, o que está em jogo quando se realça o caráter visual e oral de um sistema tecnoperceptivo?

[a] persistência de estratos profundos da memória e da mentalidade coletiva jogados à superfície pelas bruscas alterações do tecido tradicional, que a própria aceleração modernizadora comporta. (MARRAMAÓ *apud* MARTÍN-BARBERO; GERMÁN REY, 2001, p. 47)

Nesse sentido, a insistência na ideia simplista do desligamento da TV (2001, p. 27) impede que se reflita sobre todos esses meandros que estão implicados nos recursos comunicacionais e informacionais de nossa sociedade atual. Vale reforçar, ainda, que ter como única saída o ato de desligar a TV diante dos cenários, por vezes, mercadológicos e culturalmente apáticos interrompe uma das principais práticas democratizadoras que a televisão impõe, mesmo que involuntariamente: oferecer aos telespectadores uma gama de informações e propostas inventivas, bem como o acesso ilimitado à cultura (p. 26).

É também por esse ângulo que Arlindo Machado desenvolve sua investigação acerca da televisão. O autor rebate, com veemência, o argumento de que “[...] só existe banalidade [...]” na TV (2005, p. 10), elucidando o duplo equívoco encontrado nesse tipo de consideração. Em suas palavras:

Em primeiro lugar há um erro de considerar que as coisas são muito diferentes *fora* da televisão. O fenômeno da banalização é resultado de uma apropriação industrial da cultura e pode ser hoje estendido a toda e qualquer forma de produção intelectual do homem. Exemplo particularmente sintomático desse fenômeno é a transformação das *livrarias*, tradicionais pólos de encontro das camadas intelectuais em supermercados da cultura, especializados em *best sellers* e digestivos [...]

Por outro lado, da mesma forma como, na contramão das tendências hegemônicas, continua existindo uma literatura de insubmissão ao gosto padronizado e um cinema de expressão de inquietudes não catalogadas, existe também uma vida inteligente na televisão. (p. 9-10, grifo do autor)

Ademais, consonante às formulações dos autores sobre a televisão, condiz salientar, mais uma vez, o relevante papel que a televisão desempenhou nos países da América Latina – empreendimento, antes, realizado pelo rádio – afinal nunca é demais lembrar que a mídia impressa nunca teve o alcance da maioria (MARTÍN-BARBERO; REY, 2001, p. 40). Assim, notabiliza-se, desde a instalação desses aparelhos nos lares, uma infinidade de modificações culturais e sociais que foram operadas no seio familiar, como também nas práticas privadas (do indivíduo) que geram tensões de toda ordem. A experiência sinestésica de estar diante de uma “visualidade tecnológica” (2001, p. 47) propicia o desenvolvimento de outros modos de comunicação, os quais são legitimados, principalmente, pelos jovens. Logo, os sistemas tecnoperceptivos absorvidos pela juventude imprimem as tendências da modernidade que não conseguem mais reproduzir a comunicação tradicional, aquela permeada apenas por realizações atestadas pelos pais e/ou antepassados. Tendo uma sensibilidade atravessada por uma tecnicidade que se expande cada vez mais, o jovem não abre mão de sua tradição, mas, por outro lado, configura espaços, marcadamente, híbridos em que

[...] vivem [os jovens] uma experiência cultural des-localizada, que provém da profunda ligação entre o seu mal-estar na Cultura (com maiúsculo) e o estouro das fronteiras espaciais e sociais, que a chave televisão/computador introduz no estatuto dos sentires, dos saberes e dos relatos. E que se traduz numa forte *cumplicidade cognitiva e expressiva* com as novas imagens e sonoridades, com suas fragmentações e velocidades, nas quais encontram seu próprio ritmo e idioma. (2001, p. 49, grifo dos autores)

3. METODOLOGIA OU MATERIAL E MÉTODOS

Devido à leitura dos trabalhos assinados por pesquisadores e teóricos, delineou-se uma ideia sobre a televisão que transcende a perspectiva, concebida por muitos, de ser este um dispositivo puramente banal, que está a serviço da lógica mercadológica das sociedades tecnocapitalistas.

A TV adentra esta monografia por se configurar como espaço informativo e comunicacional que consegue relacionar, ao mesmo tempo, a instância educativa e comunicadora, formando, então, o que se passou a denominar por campo educocomunicativo. De acordo com o espanhol Martín-Barbero, a televisão suscita, para além dessas duas instâncias, a competência cultural e negar esta especificidade é difundir e sustentar um mal-entendido (2006, p. 299-301).

Tendo como norte o estudo assinado por Arlindo Machado (2005), a pesquisa recupera o pensamento deste especialista brasileiro em comunicação, que refuta a tendência de taxar a TV como mídia minorizada. Graças a uma longa investigação acerca dos programas transmitidos em vários países do mundo, Machado decide elaborar uma abordagem própria sobre a televisão, distanciando-se da análise de cunho sociológico. Ele opta, então, por

[...] abordar a televisão sob um outro viés, como dispositivo audiovisual através do qual uma civilização pode exprimir a seus contemporâneos os seus próprios anseios e dúvidas, as suas crenças e descrenças, as suas inqueitações, as suas descobertas e os voos de sua imaginação. Aqui, a questão da qualidade da intervenção passa a ser fundamental. (2005, p. 11)

É justamente por meio da “qualidade da intervenção” que se centrará a análise midiática, uma vez que se intenciona apresentar não o caráter sociológico de um determinado programa televisivo, mas a criatividade e a intelegência que são articuladas para produzi-lo, ou seja, os valores éticos e estéticos que estão em jogo nas peças audiovisuais (2005, p. 12).

Durante a investigação, Machado percebe que os programas televisivos não eram levados em consideração na área de comunicação. Os tópicos que, sobremaneira, entravam nos estudos de telemática versavam sobre os meios de comunicação e informação, a difusão dos produtos midiáticos e a perspectiva mercadológica. Observa-se, portanto, uma ausência de publicações acadêmicas que

exploravam as questões de arte e cultura dos programas de televisão, de acordo com Machado:

Não há nada de errado nessas abordagens, a não ser o fato decisivo de que elas mobilizam todo um arsenal de recursos analíticos, mas deixam de lado o mais importante, que é o exame efetivo de que a televisão, concretamente, produziu nos últimos 50 anos – os programas – e, sobretudo, o exame detalhado daquilo que, dentro da imensa massa indiferenciada de material audiovisual, se distinguiu, permaneceu e permanecerá como referência dentro da cultura de nosso tempo. (2005, p. 16)

Esse tratamento dado ao programa televisivo vem ao encontro do que se busca deste estudo, ou seja, circunscrever as “qualidades intrínsecas” (2005, p. 17) de determinado conteúdo audiovisual. No caso específico desta monografia, compete identificar as qualidades que atravessam o programa *Literatura Fundamental*, da Univesp TV, a ponto de ser exequível *transpô-lo* ao contexto escolar.

Desse modo, convém, brevemente, expor o meu relato acerca do programa *Literatura Fundamental*, relacionando-o com os critérios valorativos que reconheci ainda no papel de teleouvinte. Desde a primeira vez que tive a possibilidade de assisti-lo, pelo canal que a emissora mantém no *Youtube*, observei que se tratava de um objeto sensível que poderia alçar outros espaços para além das telas do computador ou do celular. Isso porque, a despeito da matéria literária ganhar, por vezes, uma profundidade acadêmica por ser manipulada por críticos e teóricos conceituados, havia no dispositivo utilizado – a televisão no primeiro momento e depois a internet – uma *viabilidade democrática*. Essa consequência permite a qualquer sujeito, mesmo não especializado, tornar-se telespectador do programa e, conseqüentemente, apropriar-se da literatura clássica que, *a priori*, destinava-se aos “[...] estudantes do programa Univesp, ou seja, os estudantes que estavam cursando o ensino superior pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo.”, de acordo com a constatação do jornalista Rodrigo Simon de Moraes (APÊNDICE 1, p. 41).

Em razão do carácter democrático da TV, é factível a hipótese construída para este trabalho de conclusão de curso: ora, se o televisor é um dissipador de saberes e novos modos de ver/ler, segundo elucidam Jesús Martín-Barbero e Germán Rey (2001, p. 55-63), a audiência de crianças e adolescentes em programas como *Literatura Fundamental* é facilitada pelo livre acesso que se impõe

na natureza desse artefato. Não há autoridade parental que consiga controlar os conteúdos que são exibidos nas transmissões telemáticas (2005, p. 55).

Por outro lado, recorre-se ao conceito de qualidade que representa o fio condutor analítico deste trabalho, assim como para o estudo desenvolvido por Arlindo Machado. Neste, o pesquisador brasileiro concretizou a formação, ainda que parcial, de um repertório de programas pensados, propriamente, para a televisão. O termo “televisão de qualidade”, conforme assinala Machado, foi cunhado na década de 1980 por estudiosos britânicos que estavam interessados em focalizar o dispositivo numa abordagem diferenciada, afastada das demandas sócio-históricas (2005, p. 22). Obviamente, a expressão *quality television* aponta problemas de conceituação, contudo é uma sentença mais aberta para os propósitos de Machado e também para os aqui pretendidos (2005, p. 24). A abrangência da expressão é o que talvez a salve, de acordo com o autor (p. 25):

De fato, talvez se deva buscar, em televisão, um conceito de *qualidade* a tal ponto elástico e complexo, que permita valorizar trabalhos nos quais os constrangimentos industriais (velocidade e estandarização da produção) não sejam esmagadoramente conflitantes com a inovação e a criação de alternativas diferenciadas, nos quais a liberdade de expressão dos criadores não seja totalmente avessa às demandas da audiência, nos quais ainda as necessidades de diversificação e segmentação não sejam inteiramente refratárias às grandes questões nacionais e universais. (p. 25, grifo do autor)

Torna-se imprescindível, segundo afirma Machado, obter uma acepção de *qualidade* que seja elástica e complexa, cujos aspectos exteriores à televisão não interfiram no exame analítico dos programas. Afinal, interessa levantar valores que sejam próprios desses produtos midiáticos, segundo admite o especialista: “Nenhuma sociedade e nenhum setor da sociedade podem ser aperfeiçoados se não estiverem submetidos a julgamento e avaliação permanentes.” (p. 26). Em outras palavras, as categorizações prévias e rápidas sobre a televisão não realizam o primordial: um exame adequado da programação que se veicula na TV.

Dessa forma, como já dito, a proposta de Arlindo de Machado será seguida; a observação de um programa, rigorosamente, pensado para o meio televisivo terá como foco os pontos que são concernentes a tal peça midiática, como: a linguagem audiovisual, a narratividade, os planos de câmeras, a duração temporal e as condições de recepção.

Antes de avançar para análise do *corpus*, vale, porém, ressaltar que o ensaio escrito por José Luiz Braga (2006), desempenhou relevante contribuição para esta monografia. Isso se deve ao fato de o autor ser o responsável em conduzir para a publicação de Arlindo Machado, uma das poucas obras acadêmicas que investem, principalmente, no exame de programas televisivos. No capítulo de número 10 intitulado “Arlindo Machado – A televisão levada a sério” (2006, p. 197-205), o ensaísta sintetiza o estudo machadiano, apresentando-o como uma das propostas analíticas disponíveis aos interessados em realçar a TV e suas produções.

No seu enfrentamento da mídia, Braga também elabora procedimentos para averiguação de produtos midiáticos (filmes televisivos, cinema, editorias de jornais e revistas, programas de TV, artigos e ensaios publicados na imprensa, depoimentos de profissionais da comunicação, blogs, fóruns de discussão, postagens em redes sociais, entre outros). No terceiro capítulo (2006, p. 69-86), Braga depreende uma metodologia articulada para alçar um olhar crítico em relação aos produtos. É interessante notar que o autor não restringe a crítica de mídia aos críticos peritos, isto é, aos acadêmicos ou aos jornalistas culturais, mas ele inclui as falas, os comentários e outras críticas não especializadas que configuram um mosaico de manifestações do sistema de interação social sobre a mídia. Assim, os produtores de crítica não precisam ser necessariamente *expert*, uma vez que essas falas sobre a mídia produzem também um dispositivo social de trabalho de crítico sobre a mídia.

Assim sendo, mesmo como educadora e especialista na área de literatura brasileira, possuo condições de atribuir uma avaliação crítica no que concerne ao midiático, já que os produtos que compreendem esse universo pertencem ao meu cotidiano, seja um telejornal a que assisto em família, seja uma *fakenews* que discuto com colegas de trabalho. A apreciação dessas peças acontece recorrentemente, faz parte das interações sociais, tanto no âmbito público como privado, discorrer sobre seus conteúdos e formas. Não é de se estranhar, por exemplo, que em um evento familiar as pessoas exponham diferentes pontos de vista sobre o desfecho de uma telenovela. Para José Luiz Braga, a análise de mídia é vista como:

[...] trabalhos explícitos sobre determinadas produções da mídia, baseados em observação organizada de produtos, com objetivos (expressos ou implícitos) determinados por motivações socioculturais diversas e voltadas para compartilhamento, na sociedade, de pontos

de vista, de interpretações e/ou de ações sobre os próprios produtos (ou tipo de produtos), seus processos de produção e/ou seu uso pela sociedade. (2006, p. 71)

Devido ao sistema de interação social, multiplica-se o volume de trabalhos críticos voltados para mídia, resultando, dessa maneira, na formulação de fortuna crítica e de sua disseminação na sociedade (2006, p. 73). Por esse ângulo, é possível verificar que o trabalho crítico se retroalimenta dele mesmo, já que “[...] tudo o que possa ser produzido, ativado e processado pela mídia torna-se, *ipso facto*, tema e sujeito potencial de abordagem para comentários que, por sua vez, passam a circular.” (p. 75)

Outro aspecto expressivo sobre a crítica midiática diz respeito ao seu papel na sociedade. De acordo com Braga, trata-se de

[...] trazer à tona tais objetos, desvendá-los, refletir sobre eles, e tornar essas percepções disponíveis até que a sociedade em geral se torne competente para exercer (variadamente, conforme as preocupações e interesses de cada um) seu esforço de entendimento, reflexão e ação. (p. 75)

Percebe-se, então, que uma leitura e uma compreensão crítica da mídia podem modificar as relações sociais, já que de saída propagam-se respostas que passam a circular na sociedade, impactando, de alguma maneira, os sujeitos. É um sistema social de resposta que comunga um subsistema de recepção.

Nesse prisma, quando se desenvolve uma percepção crítica da televisão que não caia em conclusões apressadas que apenas a adjetivam negativamente em relação a outros recursos tecnoperceptivos, consegue-se alterar a concepção de intelectuais e, principalmente, professores que possuem um olhar enviesado para este dispositivo. Por isso, torna-se imprecindível a promoção, no meio acadêmico, de atividades que envolvam uma análise qualificativa de determinados produtos midiáticos. A televisão ainda nos dias atuais é considerada um dos principais recursos comunicacionais e informacionais encontrados nos lares brasileiros.

Antes de encerrar este tópico, cumpre apresentar três etapas para a constituição de uma análise crítica articulada por José Luiz Braga: 1) observar e sistematizar lógicas do processo crítico-interpretativo sobre a mídia que se manifestem no sistema social de interação midiática; 2) desenvolver, com base no conhecimento empírico assim obtido, a construção do conceito de “sistema de

resposta” enquanto âmbito constituído pelos dispositivos críticos elaborados; 3) elaborar reflexões praxiológicas (ação humana) sobre o sistema de resposta e os dispositivos, apresentando propostas preliminares para a crítica da crítica (p. 69-70).

Por fim, após discorrer de forma pormenorizada sobre a metodologia desenhada para essa pesquisa, compete enfrentar, no próximo tópico, o *corpus* selecionado. Desse modo, será possível verificar se a proposta analítica desta monografia funciona produtivamente ou não para a leitura midiática que se empreende.

4. CORPUS, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O *corpus* de análise é constituído por dois vídeos do programa televisivo *Literatura Fundamental* (2013-2016), transmitido pelo canal educativo Univesp TV⁷ (canais: 2.2 na região metropolitana de São Paulo; 3.2 na região de Santos; 10.2 na região de Campinas; 4.2 na região de Ribeirão Preto e 27.2 na região de São José dos Campos), vinculado à Universidade Virtual do Estado de São Paulo⁸ e produzido por meio de um convênio com a Fundação Padre Anchieta. Cumpre ressaltar, porém, que os episódios gravados do programa foram também disponibilizados no canal que a emissora mantém no *Youtube*.

O programa *Literatura Fundamental*⁹ manteve-se no ar por 4 anos, sempre promovendo o encontro de um jornalista – entre eles Ederson Granetto, Cássia Godoy e Rodrigo Simon de Moraes – com um professor universitário especialista em literatura brasileira e/ou estrangeira. A partir de uma pauta de perguntas em mãos, o jornalista faz indagações acerca do autor e da obra escolhida para cada episódio. O docente, então, esclarece os pontos inqueridos, seja respondendo às questões ou trazendo outros comentários.

Como parte da preparação da pesquisa, é importante assinalar que, em um primeiro momento, encarregou-se da preparação crítica e teórica, aprimorada pela participação nas disciplinas obrigatórias e nas vídeoconferências do curso de Especialização. Entre as disciplinas, distingue-se a ementa de *Educomunicação e construção de uma leitura crítica da mídia*, ministrada pelo Prof. Dr. Camilo Catto, docente, aliás, que orientou esta monografia. Esse curso em questão foi, aliás, responsável por fomentar as ideias preliminares deste estudo, em razão de uma atividade em que apresentei o exame de um produto midiático relacionado a matérias extraídas de periódicos.

⁷ A respeito do canal de educação Univesp TV, ver o site: <http://univesptv.com.br/>

⁸ A Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp), criada em 2012, corresponde à 4ª universidade pública do Estado de São Paulo. A instituição possui como proposta educativa a mobilização das tecnologias, baseada nas diretrizes da Educação a Distância (EAD). As outras três universidades paulistas que integram o conjunto são: Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e Universidade Estadual Paulista (Unesp). Para obter mais informações e dados sobre a Univesp, ver o site: <https://univesp.br/>

⁹ Sobre o programa *Literatura Fundamental*, compete conferir, no “Apêndice 1”, a entrevista que o jornalista Rodrigo Simon de Moraes, apresentador e produtor do programa, concedeu-me. Todas as informações referentes ao *Literatura Fundamental* foram extraídas da entrevista e de outros diálogos que mantive ao longo da pesquisa com Moraes.

Para além do cumprimento dos créditos, desenvolvi atividades de diversas naturezas (sínteses críticas, artigos, resumos, mapas mentais), as quais permitiram, pela primeira vez, o meu contato com o campo de saber denominado educomunicação.

Portanto, essa primeira parte das disciplinas estabelece o arcabouço crítico e teórico do curso que dá embasamento a essa investigação. As ideias, os questionamentos e as informações ventiladas, sobretudo, pelos nomes de Adilson Citelli (2010, 2013), Jesus Martín-Barbero (2001, 2006), José Luiz Braga (2006) e Arlindo Machado (2005) foram fundamentais para endossar a hipótese, esta, inclusive, já reafirmada pelos autores, de que existe uma potencialidade educativa nas TIC's quando o seu uso se faz de maneira analítica e criativa.

A leitura dessa bibliografia foi responsável por estimular a elaboração do problema de pesquisa, uma vez que os acadêmicos dedicados ao campo da educomunicação se debruçam no manejo de televisão e de outros recursos audiovisuais no contexto escolar. Em suma, essas fases anteriores que perfizeram a investigação, propriamente dita, colaboraram e fundamentaram o estabelecimento da análise crítica dos vídeos elegidos.

4.1. Dante Alighieri e Guimarães Rosa: literatura fundamental em sala de aula

Dentre todos os episódios do programa *Literatura Fundamental* produzidos ao longo de quatro anos, foram escolhidas duas peças para realizar análise midiática, a saber: “Literatura Fundamental 01- *Divina Comédia* – Pedro Heise¹⁰” e “Literatura Fundamental 42- *Grande Sertão: Veredas* – Willi Bole¹¹”. A eleição não foi aleatória, ao contrário, contemplaram-se duas obras-primas da literatura universal, uma estrangeira e outra nacional. Além disso, ambos os episódios possuem um número de visualizações bastante elevado, sobretudo no que diz respeito ao programa dedicado à obra do italiano Dante Alighieri, que conta com 84.098 *views*. Com uma quantidade inferior, mas não menos irrelevante, a presença do professor Willi Bole resultou em 35.249 visualizações. Nesse sentido, são programas que se afirmaram, no conjunto, pelo alto nível de audiência no ciberespaço.

¹⁰ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Pr9LHIB1eYk>. Último acesso em: 10 jun. 2018.

¹¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Jcfpbm7owCo&t=1226s>. Último acesso em: 10 jun. 2018.

Sobre esse aspecto da audiência, Rodrigo Simon de Moraes sugere que o fato de serem obras vinculadas ao cânone universal e também por estarem, por vezes, submetidas às listas do vestibular do país, tenham desencadado o interesse de internautas e dos telespectadores. Nas palavras do jornalista e produtor do programa, ao comentar os motivos da audiência:

Eu posso arriscar aqui uma explicação que vem tão somente de uma impressão pessoal. Os livros tidos como clássicos da literatura universal, além daqueles apontados pelos vestibulares, me parece ter atraído mais visualizações. Dou um exemplo: um dos programas que fiz foi sobre *O jogo da amarelinha*, de Cortázar. A impressão que tinha era que seria um programa com um altíssimo número de visualizações, motivadas pelo fato do entrevistado ser o professor Davi Arrigucci, um dos maiores nomes da nossa crítica literária, e que além de tudo foi amigo de Cortázar. O programa tem bom número de visualizações, mas bem menor que outros, como é o caso da *Divina Comédia*. Ou seja, me parece que isso se explica pelo fato do livro de Dante ser mais “universalmente” conhecido que *Rayuela*. (APÊNDICE 1, p. 42)

Embora se tratem de literaturas totalmente distintas, os dois programas possuem uma execução temporal muito próxima. Em “Literatura Fundamental 01- *Divina Comédia* – Pedro Heise”, a duração alcança 28min30seg, enquanto em “Literatura Fundamental 42- *Grande Sertão: Veredas* – Willi Bole”, o tempo é de 30min27seg. Os episódios possuem uma duração temporal curta, pois intentam, ao máximo, sintetizar a abordagem dos livros, apesar de toda complexidade que envolve esses trabalhos literários.

Obviamente, existe vantagem na duração do vídeo quando direcionado ao público mais jovem. A recepção desse tipo peça midiática não deve ser maçante para um adolescente, principalmente para aquele que consome produtos tecnoperceptivos, já que a temporalidade para este sujeito é encarada de forma completamente diferente se comparado com um adulto. A informação, quando convertida em conhecimento, precisa ser obtida rapidamente. Afinal de contas, a velocidade da informação regula a sociedade contemporânea.

O curto tempo de duração dos vídeos, reconhecido não apenas nesses como nos demais episódios, poderia soar contraproducente, contudo se evidencia uma característica positiva para o contexto de sala de aula. Isto porque os alunos teriam acesso a peças audiovisuais curtas – possíveis de serem inseridas nas práticas pedagógicas – que longe de esgotarem o tema, buscam mobilizar uma seleta de

dados que estimulam a vontade de conhecer e, conseqüentemente, ler a obra canônica.

Em tempo, nos dois programas, explicita-se o convite à leitura dos livros, o entrevistado procura, através das perguntas colocadas, angariar justificativas que endossem a qualidade artística da obra. De fato, a estratégia é bastante eficaz, uma vez que ao término da exibição, o teleouvinte parece ser convencido da necessidade de ler o volume. O entrevistado desempenha a função de metanarrador da obra literária.

É indispensável sublinhar que a ideia não é substituir a aula de literatura ou a leitura do livro pelo vídeo, trata-se de uma transposição do recurso audiovisual, a *priori* telemático, para o contexto escolar. Nesse sentido, a ação de transpor se quer refletida, pensada. Acerca dessa problemática, Rodrigo Simon de Moraes mantém uma posição semelhante:

Um dos meus maiores temores com o *Literatura Fundamental* sempre foi que ele se transformasse em uma ferramenta a ser equivocadamente utilizada como uma maneira do aluno evitar o contato pessoal com o livro, ou seja, que o estudante imaginasse que as explicações do pesquisador poderiam substituir a leitura da obra em questão. Isso seria um erro monumental. (APÊNDICE 1, p. 43)

Desse modo, não basta simplesmente alocar os alunos numa sala multimídia e disponibilizar o programa para assistirem. Esse processo deve ser mediado pelo docente que precisa, antes de tudo, verificar quais são os objetivos pedagógicos que pautam essa atividade. Nesse caso, é atribuída ao educador a tarefa de planejar, antecipadamente, o que pretende alcançar com o uso da tecnologia. Isso significa dizer que a utilização desse tipo de recurso midiático circunscreve múltiplas possibilidades, desde o complemento de um conteúdo abordado na disciplina como a exemplificação do gênero jornalístico entrevista.

Nos dois episódios selecionados, constata-se um direcionamento semelhante aos conteúdos abordados. Isso se dá porque o entrevistador responsável pela pauta é o mesmo, trata-se do jornalista Ederson Granetto. Ele excuta uma postura muito próxima frente aos dois convidados, prescrutando-os, ao longo das duas entrevistas, quais os pontos biográficos e literários dos títulos. No mais, Granetto costuma verificar também questões pertinentes à edição e à tradução, como nos programas 01 e 42. Neste último, inclusive, ele indica um livro de crítica, de autoria do próprio

entrevistado, propiciando, dessa forma, o acesso do público a outros textos que dialogam com o livro em questão. Ora, se essa indicação bibliográfica é capaz de suscitar a curiosidade do teleouvinte ou do internauta, de igual modo pode acarretar o interesse do aluno que, orientado sempre pelo docente, tem capacidade de ampliar o seu espectro de leitura.

Nessa direção, uma demanda deve se impor, quando da transposição dessas peças audiovisuais na escola: a necessidade do alunado em utilizar a biblioteca. O papel do professor, nessa situação, é realçar a ligação da sala de aula com a biblioteca, seja da própria unidade escolar ou de outras que se avizinham do estudante. Cumpre, assim, ao docente inserir o aluno no universo dos livros, engajando-o a frequentar este espaço que, muitas vezes, é totalmente desprezado e esquecido no contexto escolar. Afinal de contas, falar de literatura é também falar de biblioteca.

Por fim, longe de esgotar a abordagem que o formato entrevista favorece para a discussão acerca do literário, é imprescindível acentuar a maneira pela que os convidados conduzem a entrevista. Apesar de serem docentes do Ensino Superior, eles não atuam necessariamente como educadores durante a transmissão. Os especialistas convidados para o programa não recebem qualquer tipo de treinamento ou fazem qualquer ensaio. A produção encarrega-se apenas de explicar a proposta do programa aos professores, pois a ideia é a de que livro seja debatido de maneira espontânea, como uma conversa, ou seja, não se configura como uma aula. Tal característica representa mais um ponto a favor da transposição dos vídeos do *Literatura Fundamental* para a sala de aula. O aluno, ao assistir aos episódios, não estará diante de um modelo já conhecido e experimentado, mas terá a possibilidade de adentrar um ambiente em que não há as formalidades institucionais da escola para aprender os conteúdos. A respeito disso, Rodrigo Simon de Moraes, ao ser questionado sobre as potencialidades do programa para os alunos do Ensino Médio, reforça justamente a capacidade convocatória que a peça mobiliza, não mirando, assim, um único tipo de telespectador:

Sobre a especificidade do Ensino Médio, esse sempre foi para mim o maior desafio: fazer com que a entrevista se encontrasse em um ponto bastante específico. Uma medida em que a conversa não fosse uma conversa para iniciados, deixando de fora aqueles que não têm formação em letras ou literatura, nem simplória a ponto de desrespeitar a inteligência do telespectador. Ou seja, em todas as entrevistas que conduzi minha meta sempre foi que ela pudesse trazer novidades ao pesquisador, a quem já conhece a obra, e, ao mesmo tempo, pudesse servir como convite para que as pessoas que ainda não haviam lido o livro em questão pudessem se animar a conhecer a obra. (APÊNDICE 1, p. 43)

Em tempo, para avaliar as questões concernentes aos valores artísticos e estéticos que a televisão impulsiona, compete elucidar alguns aspectos dessas duas produções telemáticas.

4.2. A qualidade de intervenção dos programas

Pormenorizando as especificidades que envolvem a produção artística e estética dos dois vídeos, faz-se necessário identificar alguns elementos que compreendem a composição audiovisual, pois os dois episódios escolhidos possuem preferências que os colocam em posições distintas.

Apesar de ambos os programas formatarem um cenário simples, composto por uma mesa e duas cadeiras, percebe-se que a iluminação utilizada em cada uma das produções traz resultados diferentes. No programa dedicado à *Divina Comédia*, revela-se uma iluminação mais enfatizadora, já que a luz não se dissipa pelo estúdio, mas incide apenas sobre o entrevistado e o entrevistador.

Desse modo, evidencia-se um acabamento audiovisual mais encantador, propiciando uma atmosfera de maior acolhimento ao teleouvinte, já que o jornalista e o professor ganham notoriedade nesse espaço. Graças ao contraste de cores (a claridade que os participantes refletem e a escuridão do estúdio), destaca-se o formato entrevista, ou seja, é realçado o colóquio que esses dois sujeitos colocam em ação. A luz não valoriza apenas o entrevistador e o convidado, ela focaliza também o conteúdo do programa. Será que isso explica o maior volume de *views* que um programa recebe em relação ao outro?

No episódio sobre Guimarães Rosa, observa-se a formação de sombras no estúdio, o que denota uma precariedade no tratamento da luminosidade, ainda que se confira uma maior claridade neste vídeo. Em compensação ao mau tratamento da

luz, verifica-se, no cenário, a existência de uma tela de plasma que reproduz inicialmente o logo do programa e, *a posteriori*, a capa de *Grande Sertão: Veredas*. Embora seja um recurso simples, o uso da tela de plasma funciona como mais uma estratégia audiovisual para reforçar o assunto tratado e o chamado à leitura.

Uma questão bastante semelhante nas duas produções diz respeito à distribuição dos partícipes no estúdio. O ordenamento escolhido para essas figuras não é conveniente e, em várias tomadas, o jornalista fica de costas para o professor, sobrepondo-o. Essa opção não é considerada a melhor para a proposta entrevista, geralmente, escolhe-se priorizar uma disposição em que o entrevistado e o entrevistador fiquem lado a lado, dando maior efeito de simetria entre eles.

Se, por um lado, a ordenação do jornalista e do professor no estúdio não é inteligente, por outro o uso da vinheta e a movimentação dos letreiros de abertura do programa possuem uma função bastante efetiva. Devido a essa composição, é possível reconhecer, de imediato, sobre o que se trata o programa. Além disso, o entrevistador, nos dois episódios, consegue introduzir o tema (o livro e o especialista selecionado) sem prolixidade, rapidamente se identifica o conteúdo programático do episódio.

No que tange à disposição das câmeras, depreende-se que o enquadramento adotado em ambos os vídeos não é apropriado, já que o foco ora permanece no jornalista, ora permanece no convidado. Há momentos em que o posicionamento da câmera consegue captar os dois participantes do programa, mas a marca indelével que permanece nos dois episódios é a de um enquadramento que insiste em manter o jornalista de costas para o professor, como já assinalado. A câmera mantém uma focalização que capta partes do corpo do entrevistador e a posição frontal do especialista. Aparentemente, essa escolha não prejudica a transmissão dos conteúdos debatidos nos programas, porém o efeito estético que se obtém no vídeo causa estranheza para o público telespectador ou internauta. Quando o entrevistador surge de costas no vídeo, instaura-se um mundo fechado, em que apenas o jornalista Ederson Granetto e o especialista convidado estão implicados. Tal situação parece designar uma recusa em introduzir o teleouvinte como participante, ainda que este seja implícito nesse diálogo. Dessa forma, o plano de câmeras adotado não se mostra estratégico para angariar o público.

Ademais, no interesse de finalizar o exame do programa *Literatura Fundamental*, convém apresentar o modo como se organiza a narratividade dessas

peças midiáticas. Percebe-se que nos dois episódios existe um único bloco narrativo. Não há quebra, por meio de comerciais, da linha narrativa, característica que favorece a concentração do telespectador. É importante, nesse caso, explicar que o programa é exibido em uma TV pública, a Univesp TV; sua manutenção, por conseguinte, se dá pelo convênio com a Fundação Padre Anchieta. Assim, a produção não precisa se preocupar com questões relativas ao *merchandising*, o que de saída é uma vantagem para a audiência, já que o teleouvinte não se dispersa visualmente durante a transmissão por outras peças midiáticas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em *Literatura Fundamental*, a transposição da mídia audiovisual para o contexto escolar ventila um debate sobre os aspectos críticos e teóricos de um dos dispositivos tecnoperceptivos mais relevantes da história da comunicação e da informação na América Latina, a saber: a televisão.

Escapando de uma visão comumente compartilhada por intelectuais e educadores que intentam reduzir esse artefato ao entretenimento vazio e ao mundo mercantil, compreende-se nesta monografia uma posição em que a televisão é considerada ferramenta educativa, a serviço não apenas da comunicação, mas da cultura do Brasil.

Infelizmente, a ausência de estudos que focalizam as peças telemáticas escamoteia as potencialidades artísticas e estéticas encontradas em diversas produções. Muitas pesquisas voltam-se apenas para o carácter sócio-histórico, deixando de lados as idiosincrasias que perfazem as peças televisivas. Nesse sentido, eleger o programa *Literatura Fundamental* (2013-2016), do canal Univesp TV, como *corpus* desse trabalho, revelou-se como oportuno exercício de análise crítica, justamente porque a carência de parâmetros nessa área de estudo impôs a instauração de uma perspectiva autoral para esta investigação. Obviamente, nomes como, Arlindo Machado, Jesús Martín-Barbero e José Luiz Braga foram fundamentais para mediar as concepções em torno da relação entre televisão e escola.

Em vista disso, percebeu-se que o exame desse tipo de produto midiático não pode mais ser mais vilipendiado pela academia. A recusa na observância dos pontos de qualidade de um programa televisivo acaba por disseminar um conjunto de ideias que não correspondem, de fato, com o que se produz nestes meios, sejam nas transmissões estrangeiras ou brasileiras. A contínua afirmação de que a televisão é apenas receptáculo de uma sociedade tecnocapitalista não é efetiva para afastá-la da população. Mesmo em face de outras Tecnologias de Informação e Comunicação, a TV mantém um lugar de relevo nas mais diversas camadas sociais, mobilizando, dessa forma, a audiência de homens e mulheres em transmissões que abordam conteúdos relacionados aos seus interesses.

Desse modo, faz-se essencial que especialistas das mais diversas áreas, não somente das ciências da comunicação, desenvolvam um quadro analítico que reúna

uma variedade, marcadamente heterogênea, de programas produzidos na televisão brasileira. Através de um projeto interdisciplinar, pesquisadores organizariam, portanto, um repositório de objetos telemáticos avaliados dentro das próprias particularidades que os constituem. Tal iniciativa culminaria no estabelecimento de uma espécie de obra de referência, disponível aos interessados no assunto, como educadores e *experts*. Cabe ressaltar, aliás, que essa proposta é semelhante ao que o professor e pesquisador Arlindo Machado (2015) desenvolve em seu estudo que se encarrega de verificar a qualidade dos programas de TV projetados, essencialmente, para esse sistema.

Para além do reconhecimento do *Literatura Fundamental* como importante peça midiática que guarda características estéticas, o programa possui, ainda que não intencionalmente, uma articulação que o compromete pedagogicamente. Os episódios produzidos para a TV e também disponibilizados no canal do *Youtube* cooperam na direção de expandir a capacidade leitora de adolescentes do Ensino Médio. Esses jovens encontram nas produções um convite explícito à leitura e ao estudo de obras literárias pertencentes ao cânone ocidental. A curta duração do episódio, a tentativa de tornar o assunto palatável e sintético, a participação de professores especialistas, a linguagem audiovisual são alguns dos fatores que possibilitam a aproximação desse público ao universo da literatura clássica.

Assim sendo, a valorização da educomunicação como campo destinado à construção de saber e conhecimento – questão que alicerçou este trabalho de conclusão de curso – acaba por agenciar uma renovação no tratamento às diferentes práticas, sejam elas sociais, culturais ou educativas. A interface educativa-comunicativa outorga uma atitude intervencionista e autônoma do homem frente aos objetos tecnoperceptivos. O sujeito é convocado a criar formas de pensar e ver e, como resultado, o ato de assistir a um programa televisivo engendra uma ação, não uma atitude alienante e passiva. Nesse ato totalmente consciente, existe a instauração de uma mente e de um olhar crítico e criativo diante do objeto midiático.

6. REFERÊNCIAS

BRAGA, José Luiz. **A sociedade enfrenta sua mídia: dispositivos sociais de crítica midiática**. São Paulo: Paulus, 2006.

CITELLI, Adilson. Comunicação e educação: convergências comunicativas. **Comunicação, Mídia e Consumo**, Escola Superior de Propaganda e Marketing, São Paulo, v. 7, nº 9, jul. 2010, p. 67-85.

_____. Direções de pesquisa em educomunicação. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. **Anais do XXXVI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação** – Manaus, AM – 4 a 7 de setembro de 2013, p. 1-13.

LAHNI, Cláudia Regina; et al. Conceitos de Paulo Freitas e de Mario Kaplún para trabalhos em educomunicação. **Revista Científica do Centro Universitario de Barra Mansa**, Barra Mansa: UBM, v. 11, nº 21, p. 103-111, jul. 2009.

MACHADO, Arlindo. **A televisão levada a sério**. 4 ed. São Paulo: Senac-São Paulo, 2005.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. 4ª edição. Trad. Ronaldo Polito e Sérgio Alcides. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2006.

_____; REY, Germán. **Os exercícios do ver**: hegemonia audiovisual e ficção televisiva. Trad. Jacob Gorender. São Paulo: Editora Senac, 2001.

MELLO, Telma Assad. Epistemologia e pesquisa em educação. **Grupo de pesquisa de Epistemologia Educacional**, Campinas, Unicamp, 2005. Disponível em: <http://www.geocities.ws/grupoepisteduc/arquivos/Telma.pdf>

SOARES, Donizete. **Educomunicação – o que é isto?** São Paulo: Projeto Calaboca já morreu, 2015.

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

APÊNDICE 1 – ENTREVISTA CONCEDIDA POR RODRIGO SIMON DE MORAES, APRESENTADOR E PRODUTOR DO PROGRAMA *LITERATURA FUNDAMENTAL*

Rodrigo Simon de Moraes é jornalista de formação, mestre em Letras pela Universidade de São Paulo e doutorando em Teoria e História Literária pela Universidade Estadual de Campinas. Trabalhou na UnivespTV entre 2010 a 2016, onde produziu e apresentou, entre outros programas, o *Literatura Fundamental*, o *Fala, Doutor* e o *Livros*.

1) Como surgiu a ideia do programa?

A ideia surgiu durante uma reunião em que buscávamos ideias para novos programas. Se não estou enganado, foi Ederson Granetto, que depois seguiu como apresentador principal do programa, quem sugeriu que fizéssemos um programa, que tivesse as características que o *Literatura Fundamental* ganhou. O programa ficou no ar bastante tempo, os episódios foram exibidos entre 2013 a 2016.

2) Vocês tinham o planejamento de um público específico?

A Univesp TV tinha como público alvo os estudantes do programa Univesp, ou seja, os estudantes que estavam cursando o ensino superior pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo. O *Literatura Fundamental*, no entanto, tinha como meta, junto com outros programas, ampliar a oferta para um outro público, ou seja, estudantes que estavam se preparando para o vestibular e teriam pela frente o desafio de alguns livros considerados clássicos.

Com o tempo, a Univesp TV foi aumentando suas ambições e passou a ter como objetivo ser um canal totalmente especializado em questões de educação. Dessa maneira, visava produzir conteúdos de qualidade que pudesse agradar não apenas seus estudantes, e não somente estudantes universitários, mas todos que buscassem uma programação de qualidade voltada à educação.

3) Os telespectadores e/ou internautas, de alguma maneira, participaram do programa com ideias, críticas e sugestões?

Sim, participavam mandando sugestões de livros sobre os quais gostariam de saber mais. Muitas vezes atendemos aos pedidos e incluímos na lista de livros a serem debatidos as sugestões dos telespectadores. Isso porque nós partimos de uma lista inicial de 100 livros. Uma lista que foi elaborada pelo Harold Bloom. No entanto, essa lista era apenas um ponto de partida, não algo fechado. Assim, muitos outros livros foram incorporados à lista, entre eles os que chegaram via sugestão de telespectadores.

4) Além dos comentários escritos pelos internautas nos vídeos do programa disponíveis na internet, a produção recebeu algum feedback desse espectador? Você poderia relatar alguma curiosidade ou fato nesse sentido?

Nós recebíamos muitos e-mails com sugestões, elogios, e algumas poucas críticas. No entanto, a manifestação dos telespectadores chegava em maior volume nos comentários dos vídeos.

5) Sobre o processo de criação do programa, como se dava a elaboração da pauta de perguntas destinada ao especialista?

Cada apresentador tem um processo particular. No meu caso, eu sempre lia o livro tema do programa. Mas não apenas. Eu buscava ler também o que o entrevistado havia publicado sobre o livro em questão, além de outras perspectivas de leitura da obra, sempre dentro do universo de publicações acadêmicas.

6) De que modo ocorria a seleção do entrevistado?

Eu era o responsável pela seleção. Eram convidados professores que tivessem grande proximidade com a obra em questão. Na maior parte das vezes, por ser pesquisador em literatura na Unicamp, eu tinha na memória professores que trabalhavam ou tinha trabalhado com a obra que seria foco do programa. Quando isso não acontecia, buscava informações com colegas. Em último caso, fazia uma pesquisa pelo Currículo Lattes.

7) Havia alguma orientação ao entrevistado? O modo de abordar a obra, o uso de uma linguagem menos técnica?

Não. O pesquisador ficava completamente livre para responder as perguntas da maneira como achasse melhor. Havia apenas uma rápida explicação sobre o formato do programa. Por exemplo: que ele teria 30 minutos de duração e que a entrevista começaria abordando rapidamente a biografia do autor em questão. Em minha opinião, como os entrevistados eram geralmente professores experientes, de alguma forma, já acostumados a falar para a imprensa, não havia qualquer tipo de dificuldade para que a entrevista seguisse um fluxo agradável.

8) Há programas com mais de 80 mil visualizações, como é o caso do programa dedicado à *Divina Comédia*, de Dante Alighieri. No seu entender do que resulta o sucesso de certos programas em detrimento de outros?

É difícil saber. Eu posso arriscar aqui uma explicação que vem tão somente de uma impressão pessoal. Os livros tidos como clássicos da literatura universal, além daqueles apontados pelos vestibulares, me parece ter atraído mais visualizações. Dou um exemplo: um dos programas que fiz foi sobre *O jogo da amarelinha*, de Cortázar. A impressão que tinha era que seria um programa com um altíssimo número de visualizações, motivadas pelo fato do entrevistado ser o professor Davi Arrigucci, um dos maiores nomes da nossa crítica literária, e que além de tudo foi amigo de Cortázar. O programa tem bom número de visualizações, mas bem menor que outros, como é o caso da *Divina Comédia*. Ou seja, me parece que isso se explica pelo fato do livro de Dante ser mais “universalmente” conhecido que *Rayuela*.

9) Você considera o programa *Literatura Fundamental* uma aula?

Eu assisti um curso do professor Paul Fry, de Yale, Introdução à Teoria da Literatura, que a Univesp TV disponibiliza na internet. Foi uma experiência muitíssimo rica. Se não fosse a internet, eu não teria conseguido ter a experiência de “cursar” uma disciplina inteira de um fabuloso professor em uma universidade reconhecidamente de excelência, como Yale. No entanto, acho que nem de longe isso se compara às disciplinas que cursei, por exemplo, no Instituto de Estudos da

Linguagem, na Unicamp, onde realizado meu doutorado. Isso se explica pela impossibilidade de interação. O que quero dizer é que considero o *Literatura Fundamental* um ótimo complemento a um curso, sem, no entanto, a pretensão de substituir uma aula presencial, em que existe a possibilidade de interação imediata não apenas com o professor, mas também com os colegas estudantes.

10) Você acha que o programa tem potencialidades para adentrar o universo da sala de aula, especificamente alcançar alunos e professores do Ensino Médio?

Acho que sim, desde que seja algo utilizado de forma a complementar às questões tratadas em sala de aula, como disse na resposta anterior.

Da mesma maneira que seria uma ingenuidade sem tamanho acreditar que poderíamos nos dias de hoje abrir mão do potencial da internet, não me parece ser possível imaginar que ela possa substituir a relação que se estabelece na classe de aula entre alunos e professor.

Um dos meus maiores temores com o *Literatura Fundamental* sempre foi que ele se transformasse em uma ferramenta a ser equivocadamente utilizada como uma maneira do aluno evitar o contato pessoal com o livro, ou seja, que o estudante imaginasse que as explicações do pesquisador poderiam substituir a leitura da obra em questão. Isso seria um erro monumental.

Sobre a especificidade do Ensino Médio, esse sempre foi para mim o maior desafio: fazer com que a entrevista se encontrasse em um ponto bastante específico. Uma medida em que a conversa não fosse uma conversa para iniciados, deixando de fora aqueles que não têm formação em letras ou literatura, nem simplória a ponto de desrespeitar a inteligência do telespectador. Ou seja, em todas as entrevistas que conduzi minha meta sempre foi que ela pudesse trazer novidades ao pesquisador, a quem já conhece a obra, e, ao mesmo tempo, pudesse servir como convite para que as pessoas que ainda não haviam lido o livro em questão pudessem se animar a conhecer a obra.