

## A CULTURA DA CONVERGÊNCIA E O DIÁLOGO NA EAD: ENCONTROS E POSSIBILIDADES NA LEITURA DE BAKHTIN, VYGOTSKY E JENKINS

Paulo Roberto Montanaro<sup>1</sup>; Cláudia Raimundo Reyes<sup>2</sup>

**Grupo 4.4. Multimídias: linguagens, signos e discursos em textos, imagens, áudios, movimentos etc.**

### RESUMO:

*Este trabalho pretende problematizar as questões de diálogo e comunicação no contexto da educação a distância, ou EaD, principalmente pautando-se na questão da produção de conteúdos didático-educativos e na construção de toda a interface entre docentes, alunos, tutores e demais atores do processo de ensino-aprendizagem nesta modalidade. Para tanto, se apóia na articulação de pensamentos relacionados aos conceitos do Círculo de Bakhtin no que tange a linguagem e o processo; de Vygotsky especialmente o desenvolvimento das funções psíquicas superiores; e de Henry Jenkins, os conceitos de narrativa transmídia e de convergência midiática. Pretende-se assim traçar algumas considerações sobre como as transformações decorrentes de uma revolução tecnológica em voga cria e recria novas possibilidades e potencialidades na educação – principalmente a EaD enquanto efeito colateral da inserção das mídias digitais no cotidiano do mundo contemporâneo.*

**Palavras-chave:** *Convergência midiática - narrativa transmídia - educação a distância – diálogo - mediação*

### ABSTRACT:

#### CONVERGENCE AND THE CULTURE OF DIALOGUE ON E-LEARNING: MEET AND POSSIBILITIES IN READING BAKHTIN, VYGOTSKY E JENKINS

*This paper intends to discuss the issues of dialogue and communication in the context of e-learning, mainly basing on the issue of educational content production and educational and construction of the entire interface between teachers, students, tutors and other actors teaching-learning process in this mode. For this purpose, rests on the articulation of thoughts related to the concepts of the Bakhtin Circle regarding the language and process; Lev Vygotsky to dealing with the development of higher psychological functions, and Henry Jenkins, author develops the concepts about transmedia storytelling and media convergence. The aim is to draw some considerations about the transformations due to a technological revolution in vogue creates and recreates new possibilities and potential in education - especially the e-learning as a side effect of integrating digital media into everyday contemporary world.*

**Keywords:** *Media convergence - transmedia storytelling – e-learning - dialogue - mediation*

<sup>1</sup> Doutorando da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) - montanaro@ufscar.br

<sup>2</sup> Professora da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) - claudiareyes8664@gmail.com

## 1. Introdução

O desenvolvimento de estratégias e métodos para a melhoria dos trabalhos com a Educação a Distância (EaD) no Brasil atinge, nestes primeiros anos do século XXI, um momento de extrema importância. A partir de novas políticas públicas, as universidades do país estão dedicadas no desenvolvimento de estratégias para estabelecer suas práticas pedagógicas em uma modalidade de ensino em absoluta ebulição. Contudo, apesar de todos os estudos realizados desde o surgimento do conceito de *educação a distância* - ou simplesmente *EaD* - há décadas atrás (pelo menos no contexto moderno do que se entende aprender e ensinar a distância), muito ainda existe a ser explorado sobre o tema, incluindo todos os elementos - práticos, didáticos e teóricos - que o cerca. Os antigos paradigmas da sala de aula já não são suficientes para um entendimento mais amplo desta modalidade educacional, a exemplo do que ocorre em algumas das maiores potências econômicas mundiais como a Inglaterra e os Estados Unidos da América.

É ponto de convergência que a educação a distância pode ser definida basicamente como uma modalidade que prevê educador e educando desenvolvendo um processo de ensino-aprendizagem, separados fisicamente e espacialmente e mediados por uma interface baseada em tecnologias de comunicação (sejam elas tidas como convencionais, como o serviço de correios; ou as novas tecnologias, tais como a internet e os dispositivos digitais). Percebe-se que, por definição, tais características são diferentes do modelo tradicional de educação presencial e que, por conseguinte, as relações entre todos os sujeitos envolvidos também deve considerar as suas características específicas. O próprio fazer docente está sendo colocado em discussão, sendo problematizado não só na atuação do professor nesta modalidade, mas também por tais pontos expõem questões antes pouco questionadas na sociedade. Afinal, quando se colocam em pauta elementos como a construção colaborativa do conhecimento, inteligência coletiva e aprendizagem dialógica, os papéis do docente como o retentor absoluto do conhecimento e o do aluno, como aquele que deve absorver tais informações, já não são tão claros e diretos de modo que podem ser lidos por uma nova perspectiva.

Na esteira do pensamento de Vygotsky (1982) a compreensão sobre o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, o uso de ferramentas e signos, nos fornece grande contribuição para nossas reflexões. Enquanto as funções elementares são de origem biológica, as funções psicológicas superiores têm suas origens no social e são **mediadas** pelo uso de estímulos artificiais sógnicos, que são a causa imediata dos comportamentos. É no convívio social, por meio do uso de instrumentos e signos, que o sujeito constrói os sistemas simbólicos que representam o real (que não são a realidade em si, mas a representação sógnica dessa realidade. Desse modo, os sujeitos não têm um acesso direto ao mundo, mas sim, mediado pela relação que mantêm com outros sujeitos, ou outros objetos. Em outras palavras, a ligação real existente entre o uso de **instrumentos e signos** encontra-se na própria relação entre o indivíduo e o mundo. Assim como o sujeito opera transformações no mundo, através das atividades mediadas, o uso de instrumentos também opera uma transformação em sua natureza. Portanto, as atividades mediadas são as responsáveis pelos processos de desenvolvimento das

atividades elementares às atividades psicológicas superiores, neste processo de interação do sujeito com o mundo, ou nas relações interpessoais. (REYES, 2000)

Essa visão nos permite uma leitura contemporânea, principalmente no que consta às tecnologias digitais e toda reconstrução social pela qual passamos neste início de século. Estas mudanças podem ser vistas não só como progresso técnico, mas por tudo o que englobam na transformação das formas de comunicação da sociedade contemporânea. Não estamos somente adquirindo aparelhos de televisão de uma definição de imagem maior, ou computadores com maior poder de processamento. Estamos mudando nossa maneira de interagir com o mundo e, principalmente, de dialogar. Não são, portanto, as ferramentas por si que nos definem enquanto sociedade, mas aquilo que fazemos a partir de suas potencialidades, que são desenvolvidas a partir de uma série de demandas apresentadas pela própria vida em comunidade. Tal como um círculo virtuoso, a sociedade muda suas ferramentas e estas mudam o ser social. Nas palavras de Vygotsky,

Resulta improbable que el empleo de herramientas, que se distingue esencialmente de la adaptación orgánica, no conduzca a la formación de funciones nuevas, a un comportamiento nuevo, que ha surgido en el período histórico de la humanidad y al que denominamos convencionalmente conducta superior para diferenciarlo de las formas que se han desarrollado biológicamente, ha de tener forzosamente un proceso de desarrollo propio y diferenciado, vías y raíces<sup>3</sup> (VYGOTSKY, 1995, p. 35).

Não por acaso, os estudos na área da comunicação, já de posse do debate pós-moderno sobre a tecnologia e suas consequências inerentes, está muito mais interessada em compreender como que elementos culturais tem contribuído (ou não) para o desenvolvimento de uma nova forma de dialogar, não só com o outro, mas com o mundo a nossa volta, do avanço técnico e de um futuro cibernético, tal como visto nos filmes de ficção científica. Se, para Bakhtin e seu círculo, o comunicar é um processo, sobretudo, dialógico, no qual se quebra com o esquema de emissor, mensagem e receptor, é neste sentido que a apropriação destas tecnologias de informação e comunicação (TICs) pode encontrar o seu lugar entre os diferentes sujeitos, espaços e tempos, inclusive no contexto da educação. No presente texto discutiremos alguns conceitos fundamentais para a compreensão da questão da dialogia, dos signos nos dos processos de ensino e aprendizagem na EaD, promovendo uma reflexão acerca da construção partilhada do conhecimento.

<sup>3</sup> É improvável que o uso de ferramentas, que se distingue essencialmente da adaptação orgânica, não conduza à formação de novas funções, a um novo comportamento que surgiu no período histórico da humanidade ao qual denominamos convencionalmente de conduta superior para diferenciá-lo das formas que se desenvolveram biologicamente, devem ter necessariamente um processo de desenvolvimento próprio e diferenciado, caminhos e raízes (VYGOTSKY, 1995, tradução nossa).

## 2. A EaD, as novas tecnologias e o desafio da comunicação

A educação a distância, por suas singularidades de comunicação síncrona e assíncrona, sempre mediada pelas TICs, evidencia a potencialidade - ou a deficiência - da comunicação entre os agentes envolvidos na construção dialógica de um conhecimento. No momento em que estes sujeitos interagem no ambiente virtual ou no espaço entre eles estabelecido, dificuldades e facilidades de diálogo são escancaradas. Se estes não estiverem em sintonia em suas expectativas e ações, ficam muito mais evidentes aos olhos de qualquer indivíduo os ruídos, antes acobertados pelo espaço físico íntimo da sala de aula. Nas palavras de Bakhtin:

Com efeito, é indispensável que o locutor e o ouvinte pertençam à mesma comunidade linguística, a uma sociedade claramente organizada. E mais, é indispensável que estes dois indivíduos estejam integrados na unicidade da situação social imediata, quer dizer, que tenham uma relação de pessoa para pessoa sobre um terreno bem definido. É apenas sobre este terreno preciso que a troca linguística se torna possível; um terreno de acordo ocasional não se presta a isso, mesmo que haja comunhão de espírito. (BAKHTIN, 1990, p. 70-71)

De um modo mais amplo, portanto, o processo de ensino-aprendizagem parece carecer de uma discussão profunda sobre o desenvolvimento de metodologias, uso de novos instrumentos, ferramentas e signos que considerem não apenas a transmissão da informação, mas principalmente conhecimento a partir da participação ativa de todos os sujeitos envolvidos. Isto tudo para além da língua, ou da fala, visto que cada vez mais estas novas tecnologias se utilizam de outros códigos e signos para estabelecer esta coletividade.

Obviamente, não é de hoje que mídias como o texto impresso e o audiovisual são compreendidas como linguagens extremamente complexas e com características intrínsecas às suas especificidades de meio, de técnica e de intenção. Mas quando o diálogo entre interlocutor e o filme, ou interlocutor e o livro, dá um passo adiante no que consta a interatividade e ao papel cada vez mais ativo do sujeito na reconfiguração da cultura, é fundamental que entendamos como se dá essa relação e busquemos, assim, explorar suas potencialidades. Em outras palavras:

Por isso [as questões ligadas às novas demandas no campo cultural, social e educacional], hoje em dia os estudos culturais deveriam discutir como a mídia e a cultura podem ser transformadas em instrumentos de mudança social. Para tanto, é preciso dar mais atenção à mídia alternativa do que se fez até agora, refletindo-se mais no modo como a tecnologia da mídia pode ser reconfigurada e usada em favor das pessoas (KELLNER, 2001, p. 426)

Por mídia alternativa, Kellner entende aquela que não é a oficial. Ou melhor, não é aquela historicamente institucionalizada com a que nos traz as informações essenciais do mundo e a forma como devemos enxergá-lo. Os grandes meios de comunicação de massa (tais como a televisão e os conglomerados jornalísticos) não dão - e nunca deram - conta de toda a complexidade da produção cultural e das relações entre os sujeitos de uma sociedade. Assim, as novas mídias de comunicação, as alternativas, sendo grande parte delas possibilitada pela expansão exponencial do acesso à internet e pela chamada *Web*

2.0<sup>4</sup>, precisam de uma atenção especial exatamente por se constituírem como espaços de colaboração e de inteligência coletiva, onde indivíduos antes incomunicáveis podem ali desenvolver a sua comunicação e tudo o que dela pode resultar. No campo educacional, os ambientes virtuais de aprendizagem se desenvolvem nesta mesma dinâmica, permitindo que diferentes agentes estejam presentes na colaboração e no aprofundamento de temas e objetos específicos. E esta comunicação não necessariamente se dá pela fala, mas sim na concepção de uma nova linguagem de comunicação escrita, também diferente da formalidade de um texto jornalístico ou da academicidade de escritos científicos. Não que ambos os gêneros estejam excluídos deste espaço ou ultrapassados em nome de uma informalidade dinâmica, mas sim reconfigurados e, desta forma, permitindo novas leituras e entendimentos.

Possibilidades outras de construção de diálogos cabem a uma linguagem audiovisual e suas mais diferentes formas, como vídeos, filmes, músicas, animações, jogos eletrônicos, imagens estáticas, áudios e todas as combinações imagináveis entre cada um destes itens. Se, em seus primórdios, a EaD tinha grandes limitações no emprego de conteúdos diferentes do texto escrito e da correspondência física, as novas tecnologias que vem surgindo, sobretudo a partir do final do século XIX, tais como o cinema, o rádio, a televisão e mais tarde, a internet, foram sendo absorvidas pela modalidade, tornando-se algo praticamente inerente a ela.

(...) é fácil constatar a identidade existente entre educação a distância e fundamentos da tecnologia da educação. Num primeiro nível, essa identidade repousa no emprego de mais do que a presença viva de uma pessoa que ensina – isto é, a utilização de registros impressos, sonoros e (ou) audiovisuais de informações, bem como equipamentos que, de um lado, possibilitam a multiplicação das mensagens e, de outro, garantem a sua conservação e uso muitos além do momento em que foram criadas. Num segundo nível, algo mais sutil se incorpora à identidade aqui referida, pois o que se tem em conta não é apenas o acesso a meros registros documentais, mas a exposição a materiais deliberadamente elaborados para ensinar e aprender, obedientes a princípios psicológicos e pedagógicos de aprendizagem-ensino. (PFROMM NETTO, 2001, p.51)

Neste contexto, quais são os aspectos que influenciam diretamente e indiretamente na produção de materiais das mais diversas características que, durante o processo, serão parte dos meios de interação entre os envolvidos? O pensamento contemporâneo acerca das tecnologias digitais e da convergência das mídias exige que se amplie a visão dominante em grande parte das instituições de ensino no país, onde elementos audiovisuais são vistos como complementares às principais vias de difusão do conhecimento, principalmente ao texto escrito. Desta forma, é fundamental, visto que a expansão da EaD e a utilização do audiovisual é cada vez mais intensa, que se crie instrumentos para desenvolvimento de uma linguagem própria para esse meio. Educar a

<sup>4</sup> A chamada Web 2.0 é vista por especialistas como um novo momento no desenvolvimento da internet, onde não mais se centralizam as informações nas grandes empresas, mas sim na construção colaborativa. As redes sociais, a expansão da blogosfera e os fóruns colaborativos, são alguns de seus expoentes. Um outro grande exemplo são as chamadas wikis, ou textos colaborativos, tendo inclusive a maior delas, a Wikipédia, criado novos paradigmas na pesquisa e na consulta enciclopédica.

distância não é uma novidade, como dito antes. O uso do audiovisual no processo educativo também não. O que está em pauta, neste momento, é exatamente um sistema novo, que se utiliza de novos paradigmas da interatividade entre os atores que participam deste universo. As tecnologias digitais se desenvolveram de tal forma que conteúdos de múltiplas mídias se misturam enquanto um todo, seja na cultura, na educação e no entretenimento. Fazer um bom uso desse amálgama de tecnologias é o grande desafio que se coloca diante dessa modalidade e das novas transformações na educação.

Nessa perspectiva, destacam-se vários estudos sobre as novas relações entre o sujeito e as diversas formas de produção audiovisual possibilitadas sobretudo pela evolução das tecnologias digitais. Nos estudos de Henry Jenkins, um dos grandes referenciais no que tange o que se convencionou chamar de Narrativa Transmídia (onde vários elementos midiáticos se comportam como um todo, formando um único universo multifacetado), pode-se encontrar subsídios para que se possa compreender como a produção midiática influencia e é influenciada diretamente pelo interlocutor.

A narrativa transmidiática refere-se a uma nova estética que surgiu em resposta à convergência das mídias – uma estética que faz novas exigências aos consumidores e depende da participação ativa de comunidades de conhecimento. A narrativa transmidiática é a arte da criação de um universo. Para viver uma experiência plena num universo ficcional, os consumidores devem assumir o papel de caçadores e coletores, perseguindo pedaços da história pelos diferentes canais, comparando suas observações com as de outros fãs, em grupos de discussão on-line, e colaborando para assegurar que todos os que investiram tempo e energia tenham uma experiência de entretenimento mais rica (JENKINS, 2006, p. 52).

Mais do que somar vários elementos, a ideia é considerar mais do que um único objeto - como o cinema ou a televisão - e utilizar de cada um destes meios e suas características particulares (linguagem, estética, espaço, tempo, etc.) para tratar de um mesmo tema com diferentes abordagens. E ainda, e mais importante, considerar o seu interlocutor como parte ativa do processo de produção, aproveitando canais como a internet, dispositivos móveis e a tecnologia digital em geral para que o outro possa também produzir conteúdos que compoñam aquele universo tratado em um conceito que transcende as limitações de um universo cibernético para desenvolver outras linguagens de comunicação, compartilhamento e aprendizagem colaborativa.

Ao se somar os conceitos abordados por Vygotsky e as ideias de Jenkins, pode-se atentar para a questão fundamental da educação e do desenvolvimento do ser humano a partir de suas experiências e relações histórico-culturais. Apropria-se então de conceitos do desenvolvimento das funções psíquicas superiores a partir das ferramentas, instrumentos físicos (tais como o computador, o aparelho celular, a televisão e outros), como elementos baseados nos signos, como: filmes, animações, músicas, textos, jogos, etc., cada qual exercendo sua influência de modo coordenado com as demais. Deve-se então partir para além do conceito de narrativa transmídia de Jenkins, que está preocupado em estudar a questão do entretenimento (algo visível quando ele trata seu interlocutor como "consumidor"<sup>5</sup>). Ao se trazer o conceito para à questão da educação

<sup>5</sup> A esse respeito é interessante observar a obra de Michel de Certeau (1994) que trata de esboçar uma teoria das práticas cotidianas, tomando por objeto o sentido oculto que se manifesta nas palavras, nas astúcias táticas das práticas ordinárias. Contrapondo o binômio produção-consumo com o seu

(talvez cunhando algo com a Educação Transmídia) e, nos estudos que desenvolve acerca da convergência midiática, aponta que hoje é fundamental que os estudantes desenvolvam habilidades sociais que possam considerar o atual momento e, desta forma, criar outra instância de vínculo entre os sujeitos em formação e o conteúdo não só da escola regular, mas de sua vivência enquanto ser social. Em um momento onde se discute a imersão em conteúdos como séries de TV, histórias colaborativas e jogos de participação massiva online, é fundamental que os processos educativos não só considerem um novo perfil social, como também possam contribuir para o desenvolvimento destas novas habilidades e funções superiores na relação indivíduo-mundo.

At the most general level, every student needs to acquire basic social skills and cultural competencies which reflect the demands and opportunities of living in a participatory culture. (By a participatory culture, I mean one where most people have the capacity to take media in their own hands and shape the circulation of ideas and images. We do not yet live in a fully participatory culture, to be sure, but our culture as a whole is now much more participatory than it was before the rise of networked computing.)<sup>6</sup> (JENKINS, 2009).

equivalente escritura e leitura, Certeau reflete sobre as operações dos usuários, supostamente entregues à passividade e à disciplina e busca analisar a produção secundária que se esconde nos processos de utilização dos produtos consumidos. Para descrever essas práticas cotidianas elege como ponto de partida a leitura (da imagem ou do texto), já que esta parece constituir-se, o ponto máximo da passividade do consumidor<sup>5</sup>. Esta escolha pela leitura não é casual, porque ainda que esta apresente todos os traços de um passividade, ela também insinua uma reapropriação:

A massa quase não circula pelos jardins da arte. Mas vê-se capturada e reunida nas redes da mídia, da televisão, da imprensa. Em lugar de um nomadismo ter-se-ia então uma “redução” e um estacionamento: o consumo, organizado por esse mapeamento expansionista, assumiria a figura de uma atividade de arrebanhamento, progressivamente imobilizada e “tratada” graças à crescente mobilidade dos conquistadores do espaço que são os meios de massa. Fixação dos consumidores e circulação dos meios. Às massas só restaria a liberdade de pastar a ração de simulacros que o sistema distribui a cada um/a. Eis precisamente a idéia contra a qual me levanto: não se pode admitir tal representação dos consumidores (CERTEAU, 1994:260).

Concordando com Certeau (1994), não acreditamos que os consumidores sejam alienados pelos produtos que lhes são impostos. De fato, há uma apropriação nestes consumos, entendidos como práticas cotidianas, mas também há uma produção diferenciada, pela própria prática social global dos sujeitos. O público não se deixa iludir totalmente produto que lhe é imposto. Além do mais, o leitor não apenas consome um texto, também o produz, relacionando com suas práticas sociais, imaginárias ou ficcionais, construídas no texto da própria sociedade. A leitura, como produção de sentidos, permite ao leitor inventar *nos textos outra coisa que não aquilo que era a “a intenção” deles. Combina os fragmentos e cria algo do não-sabido no espaço organizado por sua capacidade de permitir uma pluralidade indefinida de significações* (CERTEAU, 1994:265).

<sup>6</sup> De modo geral, cada aluno precisa adquirir habilidades sociais básicas e competências culturais que refletem as demandas e oportunidades de viver em uma cultura participativa. (Por uma cultura participativa, quero dizer, aquela onde a maioria das pessoas têm a capacidade de ter a mídia em suas próprias mãos e moldar a circulação de ideias e imagens. Ainda não vivemos em uma cultura totalmente participativa, para ser sincero, mas a nossa cultura como um todo, é agora muito mais participativa do que era antes da ascensão da computação em rede.) (JENKINS, 2009, tradução nossa).

Nesta perspectiva, Jenkins identifica o que ele chama de competências básicas - jogo, desempenho, simulação, visualização, navegação transmídia, trabalho em rede, inteligência coletiva, cognição distribuída, julgamento, apropriação e multitarefa - a serem desenvolvidas e somadas às habilidades ditas tradicionais e citadas nos estudos de Vygotsky como as funções psíquicas superiores mais comuns. Isso porque anteriormente o ser humano estava condicionado a sempre consumir produtos ideologicamente planejados e executados por grandes corporações e conglomerados de mídia e informação, instituições poderosas e que estavam pouco sujeitas à influência em sua essência. Agora, o sujeito deve estar preparado para uma nova ordem onde se deve gerenciar a possibilidade de usar grandes ferramentas midiáticas nas interações rotineiras. Ou seja, estamos em uma era de transição na qual não se pode mais pensar somente em cultura popular ou cultura de massa, mas sim da cultura participativa, onde os papéis de se consumir e produzir informação e, principalmente, conhecimento se confundem. No contexto educacional, o educador então assume uma função muito mais caracterizada por problematizar e provocar os educandos, levantando possibilidades e trazendo reflexões, sendo ele mesmo influenciado diretamente pelas reações de todos os sujeitos ao seu redor. Ao aluno, enquanto ser único e de vivências particulares, cabe a função de participar do desenvolvimento de seu aprendizado e do aprendizado em comunidade, sendo ele também agente ativo nesta cultura de participação e construção coletiva do conhecimento. A mídia, ou os objetos midiáticos, dentre eles os de natureza audiovisual - se é possível, a essa altura, categorizá-la assim - implica uma série de funções para potencializar o processo de mediação e da comunicação entre as diferentes instâncias, abrindo caminhos que estão para além do princípio da transmissão da informação.

### 3. O audiovisual e a (re)construção dos signos

A construção colaborativa do conhecimento por meio do diálogo é, como já explorado neste texto, um dos elementos chave da didática que tem se enraizado nos processos metodológicos da EaD. Sobretudo nesta modalidade de ensino, a comunicação não-verbal tem encontrado um campo gigantesco de exploração, principalmente na busca de uma comunicação mais efetiva. Deste modo, não só textos acadêmicos ou aulas expositivas por teleconferência (ou webconferência) tem contribuído para a mediação entre o aluno e o conhecimento. A interação entre todos os sujeitos tem um papel primordial neste processo. Contudo, como se pode trabalhar esta interação com as limitações impostas pela distância tempo-espacial? Quais os meios que podem potencializar e criar as relações necessárias para que cada indivíduo possa trabalhar como parte de um todo em movimento?

Na história do cinema, não são poucos os estudos que se concentram em compreender as pontes cognitivas que se constroem entre o espectador e as imagens de um filme. Já nos anos 1920, pouco mais de duas décadas do marco oficial da história do cinema, Serguei Eisenstein e um grupo de autores soviéticos, em meio ao processo revolucionário que a região se encontrava, criavam sua visão de como utilizar as imagens em movimento como instrumento de transformação social. A chamada montagem de

atrações, é visto como grande característica do discurso do filme. É por meio do encontro de duas imagens, de dois planos, que se cria um conceito que só vai se estabelecer no momento da projeção, na cabeça do espectador, em um diálogo intenso e direto entre objeto e sujeito, sujeito e objeto. Nas palavras do próprio autor de filmes como O Encouraçado Potemkin, Outubro e A Greve,

O plano não é um elemento da montagem. O plano é uma célula da montagem. Exatamente como as células, em sua divisão, formam um fenômeno de outra ordem, que é o organismo ou embrião, do mesmo modo no outro lado da transição dialética de um plano há a montagem. O que então, caracteriza a montagem e, conseqüentemente, sua célula - o plano? A colisão. O conflito de duas peças em oposição entre si (EISENSTEIN, 1990a, p. 41).

Ou seja, sozinhas, as imagens podem não assumir nenhum papel específico. A fusão entre elas, ora harmoniosa, ora conflituosa, tem essa característica bastante enraizada. A imagem de um prato de comida, por exemplo, não diz muita coisa, a não ser trazer a informação direta do elemento da realidade na qual se baseou. Mas, se seguida imediatamente da figura de uma criança magra e de aparência sofrida, pode fomentar pensamentos sobre a fome, a miséria, os maus tratamentos... mais do que isso: a partir da bagagem e de todas as características do sujeito que assiste essa projeção, pode tomar contornos jamais pretendidos, ou até imaginados pelo autor. É neste diálogo, entre signos, significados e significantes que o cinema - e as mais diversas variações que se derivam dele - se baseia enquanto linguagem. O signo é, senão outra coisa, o elemento fundamental onde o audiovisual baseia suas experiências mais dialógicas.

Fica muito claro que o pensamento de Eisenstein está diretamente associado ao que se desenvolvia nos escritos de Vygotsky e do Círculo de Bakhtin, seus conterrâneos e contemporâneos. As operações mentais resultantes dos processos de interação entre os sujeitos e todo e qualquer instrumento de mediação (incluindo-se aí os próprios signos) são elementos que nos diferenciam do restante dos demais animais e permitem o desenvolvimento das chamadas funções psíquicas superiores, tais como a atenção, o pensamento, a memória, a capacidade de projeções simbólicas e abstratas, operações mentais, dentre outras. Tudo isso enquanto produto - e este foi o grande salto naquele momento - das relações sociais do mundo em comunidade e, portanto, fruto da interações com a história e a cultura. Nas palavras de Vygotsky,

Na medida em que esse estímulo auxiliar possui a função específica de ação reversa, ele confere à operação psicológica formas qualitativamente novas e superiores, permitindo aos seres humanos, com o auxílio de estímulos extrínsecos, controlar o seu próprio comportamento. O uso de signos [...] cria novas formas de processos psicológicos enraizados na cultura (VYGOTSKY apud SOARES, 2001, p. 191).

A realidade das tecnologias de comunicação e informação potencializa - e muito - toda e qualquer forma de interação entre os sujeitos, pois permite a superação das barreiras da distância e do tempo. Se, por um lado, estas características limitam alguns processos convencionais de comunicação, como a linguagem falada, elas se fortalecem por meio da constituição elaborada de signos, que, como defende Bakhtin, são

fenômenos do mundo exterior, tais como parte material da realidade. Em Marxismo e a Filosofia da Linguagem, escreve que,

Os signos só emergem, decididamente, do processo de interação entre uma consciência individual e uma outra. E a própria consciência individual está cheia de signos. A consciência só se torna consciência quando se impregna de conteúdo ideológico (semiótico) e, conseqüentemente, somente do processo de interação social (Bakhtin, 1990, p. 34).

Ora, se isto é um ponto de partida, se os signos se constituem a partir das interações sociais, então se pode entender que as características que são conseqüências de uma revolução digital são fundamentais na elaboração coletiva de novos signos, principalmente por estar desvinculada de um referencial poderoso de geração de informação e de reprodução ideológica. Não se pode, de forma alguma, afirmar que as trocas ocorridas por meio dos ambientes virtuais de socialização e de aprendizagem estão livres das imposições ideológicas de outrora. Ao contrário, as instâncias de poder buscam, como estratégia de manter sua soberania neste aspecto, se apropriar destas ferramentas para difundir sua visão de mundo. Contudo, parece claro que as novas possibilidades de intervenção do sujeito tem o poder contraditório de despertar a criticidade do indivíduo enquanto sujeito social. Se o cinema, outrora instrumento da conscientização ou alienação das massas, permite um diálogo absolutamente íntimo e profundo com cada elemento de uma comunidade, o que esperar de jogos, vídeos colaborativos, *hiperlinks* ou das redes sociais? No contexto da escola e da universidade, como o professor pode se permitir explorar estas características afim de provocar novas reflexões e atividade do sujeito em seu meio social? Talvez seja esse o grande desafio colocado nas atuais circunstâncias de estabelecimento e amadurecimento da linguagem audiovisual e midiática como um todo, sobretudo na educação. Se a narrativa transmídia tem o potencial de agregar as diferentes linguagens e meios de transmissão de elementos e signos ao mesmo tempo em que só se completa na participação ativa, constante e orgânica de todos os sujeitos, há uma grande expectativa que, em uma visão otimista das grandes transformações tecnológicas e culturais que se pode presenciar neste início de século, a sociedade, possa, de fato, dialogar e construir coletivamente sua visão de mundo.

#### 4. Considerações finais

Pode-se entender então que há uma nova tendência no que tange o relacionamento social, inclusive nos processos educativos. As ferramentas desenvolvidas a partir das novas tecnologias digitais, a se destacar a rede mundial de computadores, vistas enquanto extensões do próprio ser humano na busca de superação de limitações físicas e biológicas, tomam outra dimensão, já que a cada dia possibilitam a construção e a resignificação de signos outrora estabelecidos. Assim, é fundamental que se avalie a necessidade não só de uma educação para a leitura crítica da mídia, mas que se desenvolvam instrumentos de mediação potentes para que este processo se torne, de fato, eficaz.

Uma vez que tenhamos compreendido a necessidade de uma nova abordagem para a educação para as mídias e com as mídias, cria-se a possibilidade do desenvolvimento de novas estratégias de ensino-aprendizagem que considerem uma nova ordem social. Há um contexto atual onde as Tecnologias de Informação e Comunicação estão inseridas no cotidiano de milhões de pessoas de características tão distintas. Contudo, não são as tecnologias que determinam os novos paradigmas de relacionamento entre os sujeitos e sim o uso que se faz delas. Em um mundo onde as redes de construção participativa crescem de forma espantosa e veem-se comunidades gigantescas colaborando entre si para o desenvolvimento de softwares e programas de computador complexos, histórias e universos expandidos e elaborados em todas as suas minúcias e redes de comunicação em larguíssima escala entre indivíduos que, de outra maneira jamais se encontrariam, é primordial que os processos educativos considerem estas características para que se transformem e, assim, participem do desenvolvimento de habilidades, ou funções psíquicas superiores que possibilitem uma ampliação de uma cultura de participação que está para além da tecnologia em si e que se define pelo novo perfil social do indivíduo, onde este é também agente atuante na construção partilhada do conhecimento.

## 5. Referências

BAKHTIN, M.(V. N. Volochínov). **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo : Hucitec / Petrópolis : Vozes, 1990.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994

EISENSTEIN, S. **A forma do filme**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1990a.

\_\_\_\_\_. **O sentido do filme**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 1990b.

JENKINS, H. with R. PURUSHOTMA, M. WEIGEL, K. CLINTON, A. ROBINSON (2009). **Confronting the Challenges of a Participatory Culture: Media Education for the 21st Century**. Cambridge: MIT Press.

\_\_\_\_\_. **Cultura da convergência**. 2ª Ed. São Paulo: Aleph, 2009.

KELLNER, D. **A Cultura da Mídia**. Bauru: EDUSC, 2001.

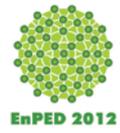
PFROMM NETTO, S. **Telas que ensinam: mídia e aprendizagem do cinema ao computador**. 2 ed. Campinas, SP: Alínea, 2001.

REYES, C. **Sobre o que falam as crianças em suas histórias: representações e práticas cotidianas**. 241p. Tese (Doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2000.

SOARES, S. S. **A Formação dos conceitos e o discurso interior em Eisenstein e Vygotsky: montagem teórica**. 2001. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

VYGOTSKI , L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991ª

\_\_\_\_\_. **Obras escogidas. Tomo II**. Madrid: Visor Distribuciones, S.A., 1982.



---

\_\_\_\_\_. **Obras escogidas. Tomo III.** Madrid: Visor Distribuciones, S.A., 1995.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1991b