

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

A UNIVERSIDADE E O MUNDO MIDIÁTICO:
RELENDO A UTOPIA

Maria Isolda Lichtenthaler Azevedo

Sorocaba – SP
Junho/2000

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



**A UNIVERSIDADE E O MUNDO MIDIÁTICO:
RELENDO A UTOPIA**

Maria Isolda Lichtenthaler Azevedo

Orientador: Prof. Dr. Newton Aquiles Von
Zuben



00089850

Dissertação apresentada à Banca
Examinadora do Programa de Pós-
Graduação em Educação da Universidade
de Sorocaba, como exigência parcial para
obtenção do título de Mestre em Educação.

Sorocaba/SP
Junho/2000

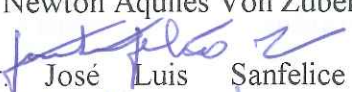


A UNIVERSIDADE E O MUNDO MIDIÁTICO:

RELENDO A UTOPIA

Dissertação aprovada como requisito parcial
para obtenção do grau de Mestre no Programa
de Pós-Graduação em Educação da
Universidade de Sorocaba, pela Banca
Examinadora formada pelos seguintes
Professores:


Prof. Dr. Newton Aquiles Von Zuben - UNISO/Sorocaba


Prof. Dr. José Luis Sanfelice - UNISO/Sorocaba


Prof. Dr. Marcos Antonio dos Santos Reigota - UNISO/Sorocaba

Sorocaba, junho de 2000

Ficha Catalográfica

A988u Azevedo, Maria Isolda Lichtenthaler

A Universidade e o mundo midiático: relendo a utopia. Sorocaba, 2000.
79f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Sorocaba, 2000.

Área: Educação

Orientador: Newton Aquiles Von Zuben

1. Universidade e Comunicação. 2. Universidade e Sociedade. I.Título.

SUMÁRIO

RESUMO	4
ABSTRACT	5
INTRODUÇÃO	6
 CAPÍTULO I	 12
A tecnologia na comunicação	
1.1 Usos sociais	12
1.2 Relações pedagógicas	15
 CAPÍTULO II	 18
Cultura da mídia: o global e o local	
2.1 Capitalismo transnacional: empresas midiáticas	18
2.2 Produto cultural e memória internacional	20
2.3 Identidade mundo	22
2.4 A resistência local	24
2.5 A construção da ideologia	28
 CAPÍTULO III	 30
A Universidade e os novos saberes	
3.1 Modelo oficial de conhecimento	30
3.2 Transdisciplinaridade: outras lógicas	36
3.3 Relendo a utopia	42
3.4 Ciência e senso comum: o reencontro	44
3.5 Comunidades interpretativas	47
 CONCLUSÃO	 51
REFERÊNCIAS	53

RESUMO

A tecnologia permitiu a formação de uma rede eletrônica mediadora de toda a atividade humana. A forte presença da mídia na sociedade contemporânea, aproximando o mundo acadêmico da cultura popular, aponta para a relevância crescente de refletir-se sobre que conhecimentos são produzidos e como são gerados esses conhecimentos na Universidade. Considerando a predominância atual dos valores de utilidade e lucro, esta pesquisa pretende identificar caminhos para uma universidade comprometida com valores éticos como solidariedade, cooperação e justiça social. Tais caminhos passam necessariamente por novas concepções de ciência e de verdade, que garantam que o desenvolvimento tecnológico contribua para o aprofundamento do conhecimento e da comunicação e se transforme em sabedoria prática.

ABSTRACT

The technology provided an electronic net, which mediates the whole human activity. The remarkable presence of the media in contemporary society approximating academic world and popular culture address to the increasing relevance of reflecting about the knowledge produced at the university and how has this knowledge been generated. Considering nowadays predominance of values as utility and profit, this research intends to identify ways for a new university that is committed to ethical values as solidarity, co-operation and social justice. Such ways pass necessarily through new conceptions of science and truth in order to guarantee that those technological improvements contributes to the deepening of knowledge and communication transforming itself into practical wisdom.

INTRODUÇÃO

A grande rede elétrica/eletrônica na qual se transformou o mundo deu lugar ao ser universal, conectado. A tecnologia criou a malha imprescindível para a mundialização de objetos, conceitos, informações e valores. Sob a égide do pensamento denominado neoliberal, o que se constata é que o planeta está se transformando em um grande mercado regido pelo consumo, no qual a mídia assume um significado primordial. É a grande protagonista de uma cultura internacionalizada fornecendo aos homens até mesmo referências para a identidade. Para muitos, a instância de socialização à qual foi alçada a mídia supera até mesmo sua dimensão simplesmente econômica.

O processo de globalização das sociedades e de desterritorialização da cultura rompe o vínculo entre a memória nacional e os objetos, forjando referências culturais mundializadas. Hoje em dia, marcas de cigarro, carros, cantores de rock e produtos de supermercado são elementos carregados de significado que povoam e tornam o mundo inteligível. No entanto é preciso reconhecer que, em aparente contradição com este fato, assiste-se ao desabrochar de novas identidades regionais e locais alicerçadas numa revalorização do direito a raízes, territórios e costumes ancestrais.

Também parece evidente que já não é mais possível falar em alta e baixa cultura ou em conhecimentos exemplares e conhecimento do senso comum, (núcleo central do ideário modernista que norteou a universidade ao longo deste século). A cultura que poderíamos chamar de massas, graças à dinâmica dos meios de comunicação, reciclando constantemente conhecimentos e criando desejos, passa a forjar o jovem contemporâneo. Contudo, diferentemente da cultura de massa, homogeneizadora, a tendência da novas mídias é de segmentação, com a produção de programas personalizados e interativos.

O que se verifica é que as fronteiras clássicas que delimitavam não só as nações mas também os conceitos, estão se apagando. As contradições se amplificam na tentativa de configurar a sociedade contemporânea através do pensamento dualista. Local x global ou heterogêneo x homogêneo, são antinomias que permeiam o debate atual evidenciando uma oposição, segundo melhor juízo, aparente. A tensão entre pólos opostos explicitada em

formulações como, razão x emoção; organização x desagregação; conhecimento x ignorância, nos impõe papéis determinados. Somos agentes autônomos ou vítimas da estrutura.

Diferentemente, o pensamento que se propõe deve se complexificar. *Edgar Morin* diz que “a complexidade não é só pensar o uno e o múltiplo conjuntamente, é também pensar conjuntamente o certo e o incerto, o lógico e o contraditório, e é a inclusão do observador na observação” (1996, p.206).

Há pensadores (Congresso de Locarno: 6) que falam na lógica do terceiro termo incluso, ou seja, a solução de um problema só pode ser encontrada pela conciliação temporária dos contraditórios ligando-os a um nível de realidade diferente daquele no qual esses contraditórios se manifestam. A metáfora da ‘rede’ ou ‘malha’, aplicada à noção de mediação permite, e ao mesmo tempo infere, uma ruptura com o pensamento binário, com conceitos que operam por oposição. Coloca em xeque a visão de poder compartimentado, a visão mecanicista de espaços superpostos sem correspondência entre si, bem como de progresso linear, sem retorno (Mattelart, 1996, p.16).

Para *Mattelart*, a noção de mediação tornou possível pensar a sociedade não como superposição rígida de níveis mas, utilizando o paradigma dos fluidos, como um encadeamento de fusões. A mediação está, exatamente, na interação dos opostos. Poderíamos dizer que estende, amplia noções e conceitos, introduzindo no mesmo campo de análise abordagens tidas como excludentes como, por exemplo, da universalização e individualização do ser humano.

Isso não quer dizer que o poder tenha deixado de existir. “Cada vez mais nossas sociedades são regidas por um modelo que não pode integrar mais do que trinta por cento da população, isso é um fato fundamental de poder a nível mundial” (Mattelart, 1996, p.16).

No entanto, devemos conciliar o fato de que o poder e as estruturas existem com a idéia de que no interior das sociedades há cidadãos que pensam, sentem e têm vontade própria.

Nesse sentido, o quadro teórico que norteia o presente trabalho encontra na abrangência dos Estudos Culturais, o seu melhor caminho, a possibilidade de associar visões de campos distintos como, da economia política, da antropologia e da psicologia social, entre outras.

O fato dos Estudos Culturais serem identificados “como um empreendimento diversificado e controverso, abrangendo posições e estratégias diferentes em contextos específicos, tratando de muitas questões, e extraíndo seu alimento de muitas raízes” (Nelson, Treichler; Grossberg 1995, p.11) dá a medida da dificuldade em defini-lo. No entanto, mesmo a definição mais aberta demarca uma fronteira, ou seja, não importa quão amplamente

divergentes possam ser as posições teóricas e políticas existentes sob o termo de Estudos Culturais, “*todos partilham um compromisso de examinar práticas culturais do ponto de vista de seu envolvimento com, e no interior de, relações de poder*”, afirmam Nelson et al. (1995, p.11).

A cultura é entendida tanto como uma forma de vida – compreendendo idéias, atitudes, linguagens, instituições e estruturas de poder, quanto toda uma gama de práticas culturais, ou seja, formas, textos, cânones, arquitetura e mercadorias produzidas em massa. Cultura significa o terreno real, sólido, das práticas, representações, línguas e costumes de qualquer sociedade histórica específica, bem como as formas contraditórias de senso comum que se enraizaram na vida popular e ajudaram a moldá-la. (Nelson; Treichler; Grossberg, 1995, p.14-15)

É importante sublinhar que, apesar da força teórica dos textos de seus diversos pensadores a tentativa de formulação de uma grande teoria inexistente. Isso indica que as estratégias e os objetivos são contextuais e, como tal, contingentes. *Douglas Crimp*, citado por Nelson et al. argumenta que não se deve jamais analisar um objeto sozinho e fora do contexto. “*Devemos formular nossas demandas ativistas não em relação à verdade da imagem, mas em relação às condições de sua construção e a seus efeitos sociais*” (1995, p.19). Essa lógica infere que todas as abordagens que cada um possa fazer a partir de seu próprio ponto de interesse, são abordagens parciais.

Esta questão é especialmente significativa em relação à concepção mediocêntrica da sociedade, segundo a qual os ‘meios’ determinam os modos de pensar. Para *Mattelart* esta é uma concepção determinista, vigente nos anos 70, quando o problema era reconstruir as totalidades e o modelo causa-efeito era uma maneira de fazê-lo.

Reconhecemos, no entanto, que existe hoje, considerando a forte presença dos meios no cotidiano, o que alguns estudiosos denominam de “cultura da mídia”. Como mediadora do conhecimento ela contribui, de forma contundente, para a formação das representações sociais, do senso comum. O papel da mídia é visto aqui como central para compreender como a dinâmica do poder e do desejo social estrutura a vida cotidiana de uma sociedade. Essa preocupação com a cultura e sua conexão com o poder envolve um questionamento da relação entre conhecimento e autoridade e dos contextos que moldam a compreensão que os estudantes têm de representações do passado, do presente e do futuro (Giroux, 1995, p.90).

Através dos processos de ancoragem e objetivação procura-se compreender a formação das representações sociais e do senso comum. Desde esta visão, a noção de conhecimento científico como o único conhecimento válido, que determinou o conceito de ‘alta cultura’ do pensamento que chamaremos de moderno, é aqui questionado.

Ao analisar a diversidade de lugares de aprendizagem ampliamos a compreensão do pedagógico e de seu papel fora da escola como o local tradicional de aprendizagem. Dentro desta perspectiva os estudos inter ou transdisciplinares são apontados como abordagens alternativas de pesquisa e ensino sobre a cultura e as recém emergentes tecnologias e formas de conhecimento, nas quais questões como formação de identidade, linguagem e responsabilidade social se interseccionam.

A ampliação dos parâmetros da aprendizagem não pode conviver com o discurso, para muitos autores alienante, do profissionalismo e de especialidades assépticas (Giroux; 1995, p.92). Em vez disso, pressupõe os educadores como intelectuais públicos que produzem conhecimento e discursos que mantêm uma relação com o poder, a qual deve ser examinada tanto em relação às condições de sua construção quanto a seus efeitos sociais.

Assim, para Giroux, *“os professores devem ser responsabilizados em seu ensino, pelas formas pelas quais enfrentam e respondem os problemas da história, da agência humana e da renovação da vida pública democrática”*. Partindo-se do princípio de que acadêmicos são intelectuais públicos, não se pode negar sua implicação na dinâmica do poder e do conhecimento social que produzem, mediam e legitimam em suas salas de aula (ibid; p.92).

Dentro desta visão, assumem relevância central questões como, que conhecimentos são produzidos na universidade e como esses conhecimentos devem ampliar e aprofundar a vida pública democrática. O trabalho propõe, com base nos estudos de *Boaventura Souza Santos*, uma universidade comprometida com a formação de novas subjetividades envolvidas com a solidariedade, o diálogo das diferenças e a aceitação de culturas não hegemônicas.

Através de uma análise positiva do senso comum, *Santos* salienta o seu contributo para um projeto de emancipação cultural e social afirmando que o senso comum só poderá desenvolver em pleno sua positividade no interior de uma configuração cognitiva em que tanto ele como a ciência moderna se superem para dar lugar a outra forma de conhecimento. A nova configuração do saber, no dizer do autor, sendo prática, não deve deixar de ser esclarecida e sendo sábia, não deve deixar de estar democraticamente distribuída. E isso é possível hoje graças ao desenvolvimento tecnológico da comunicação (1989, p.42).

A revalorização dos saberes não científicos e do próprio saber científico pelo seu papel na criação e aprofundamento de outros saberes implica, de acordo com o autor, um modelo que subordine o know-how técnico ao know-how ético e comprometa a comunidade científica com o impacto da aplicação (1997, p.224). *“À universidade compete organizar este compromisso”*, diz Santos, *“congregando os cidadãos e os universitários em autênticas*

comunidades interpretativas oferecendo aos cidadãos espaço para interpretar a realidade social que lhes diz respeito". (ibid, p.224)

Santos (1997, p.224) é taxativo ao afirmar que a função prioritária da universidade é a investigação das normas sociais da natureza e a formação de uma personalidade de base socializada em tais normas. "Para tanto", afirma, "se requerem novas subjetividades que não o indivíduo unidimensional, maximizador da utilidade, que faz suas escolhas racionalmente segundo o modelo arquetípico do *homo economicus*" (1997, p.333).

Como exemplo de pensadores que lutaram contra o que Boaventura denomina individualismo possessivo, ele cita *Kropotkin*, (1997, p.335) cujas idéias, suprimidas pela concepção hegemônica da modernidade capitalista, insistiam na solidariedade concreta, nos laços de ajuda mútua que ligam os indivíduos uns aos outros e sem os quais a vida individual e não apenas coletiva não seria possível.

Corroborando esta postura estudos recentes de populações humanas de caçadores-coletores e também de chimpanzés mostraram que num grupo social, consistente de uma família estendida, há uma espécie de apego mútuo.

Esse grupo é ou bem sucedido, gerando muita progênie e depois se parte em dois ou três, ou então é malsucedido e termina extinto. *Ernst Mayr*, professor de biologia evolucionária da Universidade de Harvard, em entrevista publicada no jornal Folha de São Paulo conta que um dos fatores fundamentais no sucesso desses grupos é se têm ou não uma boa dose de cooperação, de altruísmo, ou, "para usar um termo humano, ética", diz *Mayr*. Ele esclarece que há uma seleção natural para essa "capacidade de cooperação, de ser altruísta, de ser legal com o resto do pessoal", e diz mais, "há com efeito um prêmio seletivo para o comportamento ético". Sem entrar em análises mais profundas sobre a teoria evolucionista, com agradável surpresa verificamos que a noção de solidariedade, tida até bem pouco tempo atrás como reveladora de posturas românticas e irrealis, está cada vez mais presente em textos ditos científicos e na mídia em geral.

Esta pesquisa pretende, tendo como pano de fundo o desenvolvimento tecnológico na comunicação e a mercadização da sociedade contemporânea, identificar um novo modelo de conhecimento, a ser gerido pela universidade, que aprofunde a vida pública democrática e resgate valores éticos de solidariedade e justiça social. A abrangência da área de estudo levou à abordagem até certo ponto horizontal do tema, procurando identificar aspectos que julga relevantes à compreensão de uma nova configuração do saber.

Para tanto, no primeiro capítulo a pesquisa busca identificar os fatores sociais envolvidos com os avanços e usos da tecnologia na comunicação e, por meio do estudo da relação entre tecnologia e escola, compreender a formação de novas subjetividades e racionalidades a partir das vivências de espaço/tempo determinadas pela mídia eletrônica.

No segundo capítulo, a partir da análise de conceitos tidos como chave para compreender o processo de globalização da economia e mundialização da cultura, busca-se explicar as tendências aparentemente contraditórias das novas mídias, evidenciadas na massificação e segmentação dos conteúdos e das platéias e entender, com amparo na teoria das Representações Sociais, a construção da ideologia e das identidades.

No terceiro capítulo, com base no processo de mercadização da universidade procura-se identificar caminhos para uma universidade comprometida com novos saberes além dos tecnicistas/ativistas que privilegiam o indivíduo unidimensional, maximizador de utilidade. Analisa-se a política oficial em relação ao currículo e avaliação nacionais como norteadora do conhecimento e da disciplinaridade e propõe-se uma ação próativa da universidade através de novas concepções de ciência, que envolvam a aproximação com o senso comum e com saberes marginalizados pela ciência moderna.

CAPÍTULO I

A TECNOLOGIA NA COMUNICAÇÃO

As comunidades virtuais e o ciberespaço serão os mediadores essenciais da inteligência coletiva da humanidade. Com esse novo suporte de informação e de comunicação emergem gêneros de conhecimentos singulares, critérios de avaliação inéditos para orientar os saberes, novos atores na produção e no tratamento dos conhecimentos. Toda política de educação deverá levar isso em conta. Pierre Lévy.

1.1 Uso social

Ninguém mais duvida que caminhamos para uma sociedade mundial que será tão diferente da que vivemos quanto a industrial foi em relação à agrária. Na verdade, a articulação entre ciência e tecnologia tem implicado transformações profundas no pensar e agir humanos. Sob o aspecto da economia, computador, fax e satélites possibilitam a comunicação à distância favorecendo o desenvolvimento das firmas ditas globais, entre elas as midiáticas. Ao mesmo tempo, as inovações tecnológicas têm, evidentemente, uma influência capital na formação de uma cultura mundializada de massa.

A humanidade conheceu grandes rupturas em sua evolução desde os tempos da pré-história quando a atividade dominante era a caça, até nossos dias. A época da indústria e do comércio inaugurada “grosso modo” há 300 anos e vigente até hoje tem como característica marcante, atualmente, a “mass-media” e o audiovisual. Estamos no início de uma época que poderia denominar-se como da criação e da comunicação interativa e informática. A criação e a comunicação de produtos com valor essencialmente imaterial estão sendo alçadas ao posto de ocupação humana dominante.

Para *Raymond Williams* (1996, p.158) a maior parte das reflexões sobre tecnologia e sociedade se refere ao debate entre duas posições gerais: ‘determinismo tecnológico’ e ‘tecnologia sintomática’, ou seja, as tecnologias ou são inventadas em uma esfera independente e logo criam novas sociedades e condições humanas ou o que se descobre na periferia é logo tomado e usado, criando novos estilos de vida e sociedades. “Cada

perspectiva”, diz ele, “*depende do isolamento da tecnologia considerando o desenvolvimento como auto-gerador*”.

Ele reconhece que há uma relação operacional entre uma nova classe de sociedade expandida, móvel e complexa e o desenvolvimento de uma tecnologia moderna em comunicação.

Em um nível é razoável considerar que essa relação é causal, de forma direta. No entanto, é preciso levar em conta um sistema de comunicação existente, mais amplo, cuja base precede o desenvolvimento da tecnologia, e que envolve necessidades políticas mas também necessidades sociais. (1996, p.163)

O desenvolvimento da imprensa é um exemplo. Foi a resposta ao desenvolvimento de um sistema social, econômico e político em expansão e à crise dentro deste sistema, ou seja, a centralização do poder político levou a uma necessidade de emissão de mensagens através de vias não oficiais.

Nessa perspectiva o autor analisa as transformações sociais que ocorreram com a revolução industrial e sua importância em relação a novas definições do papel dos meios.

Os problemas de perspectiva social e de orientação social se agudizaram se viviam novas relações entre os homens e entre os homens e as coisas, e nesta área, especialmente as instituições tradicionais como a igreja, a escola ou a comunidade estabelecida e a família tinham muito pouco a dizer. (1996, p.165).

Williams atribui a redefinição na prática e conseqüentemente na teoria da função e do processo da comunicação social, a uma consciência crescente de mobilidade e mudança não apenas como abstração mas como experiências vividas (o movimento migratório é um exemplo).

Até o período posterior à primeira guerra mundial e de certa maneira à segunda, estas variadas necessidades de uma nova classe de sociedade e de um novo estilo de vida foram cobertas pelos meios especializados (como eram considerados): a imprensa para a informação política e econômica, a fotografia para a comunidade, família e vida pessoal, o cinema para a curiosidade e entretenimento, a telegrafia e a telefonia para informação sobre negócios e algumas mensagens pessoais importantes (1996, p.165).

As tendências aparentemente paradoxais da vida industrial moderna urbana, ou seja, de um lado a mobilidade, de outro a casa da família, auto-suficiente, privatizada, trouxeram como conseqüência uma necessidade de novas formas de contato.

Ao mesmo tempo que as pessoas viviam excluídas das decisões sobre suas vidas, tomadas longe delas, houve um melhoramento relativo nos salários e nas condições de trabalho e uma mudança qualitativa na distribuição de tempo de trabalho medido

em dias e horas. Esses processos se combinaram para produzir um interesse no melhoramento da pequena casa familiar, explica o autor. (1996, p.169).

A nova tecnologia do consumidor que chegou a sua primeira etapa decisiva nos anos 20 satisfaz este conjunto de necessidades exatamente dentro desses limites e pressões, segundo *Williams*. Imediatamente houve melhora nas condições e na eficiência do lugar privatizado, novas comodidades, transporte privado para sair de casa e o rádio, finalmente, representou um novo tipo de entrada social – notícias e entretenimento levados para a casa. Eles eram a tecnologia aplicada de um conjunto de interesses e respostas dentro dos limites e pressões determinantes de uma sociedade industrial capitalista.

“Foram incentivo e também resposta, dentro de uma fase de transformação social geral” (1996, p.162). *Williams* chama a atenção para uma característica especial dos sistemas de comunicação: *todos foram previstos – não de maneira utópica, mas técnica – antes que componentes essenciais dos sistemas desenvolvidos tenham sido descobertos e aperfeiçoados.* “Esta não é”, diz ele, “de maneira alguma, uma história dos sistemas de comunicação que criam uma nova sociedade ou novas condições sociais” (ibid.). Para o autor, os sistemas de comunicação foram resultado intrínseco da transformação da produção industrial e de suas novas formas sociais.

Williams afirma a importância, na análise dos meios, de se levar em conta um processo decisivo através do qual, em situações econômicas particulares, e em momentos de crise, um conjunto de mecanismos técnicos dispersos passam a constituir uma tecnologia aplicada e depois uma tecnologia social. Interessante notar que tanto a rádio quanto a televisão não tinham definição de conteúdo quando surgiram. Assim, a noção de transmissão precedeu a de conteúdo. Esse fato continua atual na crítica à comercialização dos produtos culturais. Hoje, é a busca do lucro máximo em curto prazo que faz com que a difusão comande a produção.

De forma muito clara o autor amplia conceitos. Ao abordar as questões sociais como fundamentais na história dos usos da tecnologia em comunicação traz para o campo das análises a complexidade, a interdependência das questões políticas, econômicas e culturais, afastando visões determinísticas e unilaterais.

Ele afirma que, investimentos vultuosos em modelos particulares de comunicação social (no caso ele se refere ao surgimento da televisão) determinam “um conjunto restritivo formado por instituições financeiras, expectativas culturais e desenvolvimento tecnológico específico que... é de fato um conjunto social complexo de um caráter novo e fundamental” (1996, p.172).

1.2 Relações Pedagógicas

Hoje, o espaço cibernético e virtual, a velocidade cada vez maior das trocas de imagens, signos e mensagens, dão a medida da complexidade do novo conjunto social, como quer *Williams*. Na verdade, os humanos sempre tiveram “*associações íntimas com dispositivos e tecnologias que eles construíram, mas nunca antes com tecnologias que operam à velocidade das novas tecnologias, por exemplo, da informação*”. Quem diz isso é *Bill Green* e *Chris Bigum* em ensaio publicado com base em pesquisa desenvolvida na Faculdade de Educação da Universidade de Deakin, na Austrália (1995, p.230).

O objetivo dos pesquisadores é estudar a relação entre a experiência estudantil e a cultura da informação, com referência específica ao que eles chamam de escolarização pós-compulsória (ensino superior) e à política de retenção escolar.

O estudo leva em conta o cenário educacional e cultural mais amplo, existente fora do sistema formal de escolarização, considerando “um importante deslocamento da escola para a mídia eletrônica de massa como “contexto socializador crítico” (1995, p.210).

Os pesquisadores falam de um novo fenômeno, que denominam sócio-tecnológico, determinado pela velocidade e pelas relações sociais que moldam a velocidade-espço e são moldadas por ele. O termo é *picnolesia*, ou seja, tempo perdido. A explicação parte do princípio de que o tempo consciente recompõe-se automaticamente após uma ruptura (queda de um objeto, por exemplo), formando um tempo contínuo, sem rupturas aparentes. A exposição aos símbolos e sinais de alta velocidade da tecnocultura popular agravaria os efeitos da *picnolesia*, uma vez que provoca uma retirada perpetuamente repetida por parte do sujeito, de qualquer contexto espaço-temporal.

Para os autores há uma evidente necessidade de se teorizar a juventude contemporânea como um fenômeno de impressionante complexidade e contradição. A presente configuração social caracterizada como uma “paisagem da informação” (*ibid*, p.209), segundo eles, precisa ser entendida como uma condição cultural específica, como um contexto afetivo particular, que exerce um papel determinante na forma como a juventude é construída e vivida. “Trata-se em suma”, dizem, “da pós-modernidade”.

Não podemos negar que a própria idéia de Ciberespaço ou espaço cibernético, está aí, a exigir novas imagens de espaço social. Com o advento da comunicação instantânea (satélite, TV, fibra ótica, telemática), a chegada supera a partida. Essas tecnologias fundamentam uma

condição cultural na qual o texto e o contexto tornam-se intercambiáveis. Qualquer texto pode ser localizado em qualquer contexto (ex. MTV).

Será que as escolas também podem, para os jovens, significar apenas um outro espaço virtual no interior do qual a influência de outros espaços pode ser reproduzida de forma ininterrupta e simultaneamente recontextualizada e descontextualizada?

se perguntam os pesquisadores (ibid, p.238).

Nesse contexto, escolarizar significa necessariamente ensinar para e com a diferença. Muitos acreditam que a visão generalizada em relação às capacidades cognitivas dos estudantes caracteriza um fosso entre gerações. Os pesquisadores se referem a um novo tipo de subjetividade humana que está se formando a partir do nexa entre a cultura juvenil e o complexo crescentemente global da mídia, ou seja, uma subjetividade que denominaremos, a exemplo de parte da literatura sociológica, de pós-moderna.

Os autores citam Hayles (1995, p.215) que define pós-modernismo cultural como “a compreensão de que elementos que sempre foram pensados como sendo os componentes invariantes essenciais da experiência humana não são fatos naturais da vida, mas construções sociais”. A tecnologia seria pensada como segunda natureza e como organizada pelo princípio da representação e envolvidos nessa construção estão, além da experiência da escolarização, os meios de comunicação de massa, a cultura da droga e a música, entre outras formações.

Mesmo que não se concorde com esta visão como um todo, não se pode negar que a escola, que ao longo da história foi central na transmissão da tradição e formação das nacionalidades, tem seu papel, na atualidade, radicalmente transformado. Basicamente, ela perde a centralidade na construção e principalmente, difusão do conhecimento. A cultura tecno-popular à qual se referem Green e Bigun é concebida como um espaço semiótico que os jovens cada vez mais habitarão como seu ambiente natural.

Para Pierre Lévy, (1997, s/n) o projeto de domínio do saber por um indivíduo, um pequeno grupo ou mesmo uma instituição como a universidade, parece cada vez mais ilusório. No lugar das velhas metáforas da pirâmide do saber, da escala ou do *cursus* já traçado, ele propõe a imagem dos espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, reorganizando-se segundo objetivos ou contextos nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva. “As metáforas centrais da relação com o saber são hoje a

navegação e o surf, que implicam uma capacidade de afrontar as ondas, os redemoinhos, as correntes e os ventos contrários sobre uma extensão plana, sem fronteiras e sempre mutante”

Para o autor, o ideal mobilizador da informática é a inteligência coletiva, ou seja, a valorização, a utilização ótima e a colocação em sinergia das competências, das imaginações e das energias intelectuais, qualquer que seja sua diversidade qualitativa e onde quer que elas se encontrem. Ele acredita que as comunidades virtuais e o ciberespaço serão os mediadores essenciais da inteligência coletiva da humanidade.

É razoável admitir-se como diz *Pierre Levy* que os dispositivos da informática suportam tecnologias intelectuais que modificam numerosas funções cognitivas humanas. Novos estilos de raciocínio como a simulação, por exemplo, que não é nem dedução lógica nem indução a partir da experiência. Da mesma forma, a disponibilidade dos conhecimentos em rede significa o saber compartilhado, a inteligência coletiva. Autores se perguntam se, aqueles de nós que fomos condicionados durante toda nossa vida a pensar como um livro, seremos capazes de lidar com essa diferença (Green; Bigum, p.221).

CAPÍTULO II

CULTURA DA MÍDIA: O GLOBAL E O LOCAL

As complexas interações que localizam a educação no contexto de uma ecologia digital como querem alguns, inferem, também, a visão do ser glocalizado, ou seja, àquela pessoa geograficamente localizada numa determinada rua de um bairro de uma vizinhança e globalizada pela rede informacional que permite acesso e integração a espaços culturais planetários.

2.1 Capitalismo Transnacional: empresas midiáticas

O fenômeno denominado mundialização vem revelando a formação de uma cultura popular internacionalizada, no dizer de *Renato Ortiz* (1996, p.103 et seq.). Tal constatação fundamenta a assertiva do autor de que o Estado-Nação, como unidade cultural integrada a um poder central, tende a desaparecer.

Parece evidente que o próprio conceito de globalização implica em desterritorialização, em apagamento de fronteiras, no entanto, temos que reconhecer que a noção do “global” infere a do “local”. Me ocorre a impossibilidade de pensar o universo, por exemplo, sem pensar também os planetas e as galáxias.

O termo globalização tem sido utilizado para referir-se à organização funcional da economia mundial e de seus atores, diferentemente do termo mundialização que se refere à dimensão das trocas culturais (Mattelart, 8). Procuro manter essa distinção, no entanto, muitas vezes ela me escapa. Importante sublinhar que, apesar de reconhecer a grande interdependência econômica das sociedades, a análise que se faz aqui da lógica financeira e empresarial, não infere uma visão “globalitária” como única opção para reconstrução das sociedades.

Para *Mattelart* (1996,8) a globalização financeira é a melhor metáfora que existe hoje para se falar do mundo. “*Ali dominam fluxos imateriais que permitem a construção de*

*espaços desterritorializados que escapam a toda possibilidade de controle da nação e da soberania nacional*¹.

Do ponto de vista da economia o que se verifica é que os aparatos tecnológicos permitem uma nova configuração planetária, na qual grupos financeiros e comerciais, entre eles os midiáticos, constroem impérios econômicos que elaboram as próprias leis, deslocando centros de produção e transferindo seus capitais à velocidade da luz (Ramonet 1998, p.68).

A ideologia oficial é a do capitalismo transnacional, isto é, para além das nações. Ao contrário das multinacionais, que mantinham laços estreitos com o terreno nacional, cada país sendo considerado como uma unidade específica, *“para a corporação transnacional as especificidades nacionais são secundárias, sua operacionalidade é ditada pela competição global”*. Os produtos são, assim, desterritorializados (Ortiz, 1996, p.148).

Para Ortiz, a passagem do fordismo para o capitalismo flexível determinou uma mudança do consumo e da administração em escala mundial. Antes o que importava era produzir o maior volume de produtos para distribuí-los em massa. Resultava a padronização dos bens de consumo, maneira de baixar o custo de sua fabricação. Agora o que conta é a fabricação de produtos especializados a serem consumidos por mercados exigentes e segmentados. Daí a importância de se incorporar as novas tecnologias que permitem a rápida confecção de produtos bem acabados, fator essencial de seu barateamento.

Mas o fato do processo de globalização incidir ainda sobre a própria localização das transnacionais infere, segundo Ortiz, que a identidade nação-corporação se rompe, ou pelo menos é relativizada, daí surgindo um forte debate sobre o fim do capitalismo nacional. A perda do sentido da centralidade é evidenciada pela obsolescência do que ele chama “quartéis-generais”. A estratégia é sistêmica, ou seja, as subsidiárias são pensadas como parte de uma rede trabalhando para a produção do todo. *“Quando os administradores globais dizem que uma companhia é um sistema, eles estão propondo, primeiro, que as partes existem enquanto realidades específicas; segundo, que elas necessitam ser articuladas entre si”* (1996, p.166).

O conceito de sinergia é utilizado para gerir as partes dispersas: ‘coordenação de uma companhia de forma que o funcionamento do todo seja mais vantajoso do que o funcionamento das partes’¹. Ortiz explica que isso se faz maximizando as relações cross-media, por exemplo, vinculando música, astro e cinema (1994, p.167); ou, um catálogo de fotografias inspira um livro e o canal de televisão da firma se encarrega da publicidade.

¹ Interessante notar que o conceito de sinergia é utilizado por Pierre Levy em relação às competências, imaginações e energias intelectuais visando o todo, ou seja, a inteligência coletiva.

O movimento se evidencia também para os bens culturais. Megafusões entre firmas transnacionais envolvem TVs, jornais, indústria fonográfica e cinema. A rigor, devido à magnitude do mercado global e da competição entre as empresas, as fusões resultam como forma de maximização de lucros. Na opinião do autor, as grandes corporações, independentemente de fidelidades nacionais, se juntam para melhor administrar suas políticas (por isso nos EUA surgem críticas à internacionalização de Hollywood). Ele explica que a associação de empresas diferenciadas mas afins, multiplica a capacidade de ação global, e dá como exemplo os 'casamentos' hardware/software e Sony/Columbia, que conjugam a dinâmica de grupos dominantes do setor eletrônico, com a mídia.

2.2 Produto Cultural e Memória Internacional

Como as companhias, *Ortiz* afirma que o mundo é um sistema no qual os espaços locais devem ser revertidos pela mentalidade gerencial. As consequências são graves, diz ele, pois as agências transnacionais são instâncias mundiais de cultura responsáveis, entre outras, pela definição de padrões de legitimidade social. *Ramonet* se refere (1998, p.72) a "*grupos mais poderosos do que os Estados açambarcando o bem mais precioso das democracias: a informação*".

É importante ressaltar que a dinâmica econômica revela dois aspectos aparentemente contraditórios. A autonomia dos mercados cada vez mais segmentados infere a individualização do consumidor e, por outro lado, a concentração das firmas definindo grupos que decidem políticas globais quer dizer controle, monopólio e tolhimento da liberdade.

A prevalência de ações empresariais globais deu origem ao mote "pensar globalmente, agir localmente", que infere, a meu ver, uma visão reducionista, no sentido de nos transformar em seres globais, ou seja, cuja memória, tradição ou identidade são forjados unicamente dentro de uma macro realidade. Verificamos que esse pensamento permeia também o debate sobre cultura, identidade e ideologia. Parte-se do princípio de que, se a autonomia do Estado-nação encontra-se comprometida com o processo de globalização do mercado, a cultura não permaneceria imune. Isso implica, para muitos, o fim das culturas nacionais.

Uma vez que o espaço geográfico, que definia indivíduos e formas em relação ao solo, se torna um elemento abstrato, as origens, conseqüentemente, são indeterminadas. *Ortiz* dá como exemplo o novo perfil da indústria automobilística na qual um carro esporte Mazda é desenhado na Califórnia, financiado por Tóquio, o protótipo é criado na Inglaterra e a

montagem é feita nos Estados Unidos e México, usando componentes eletrônicos inventados em Nova Jérsei, fabricados no Japão. O autor se pergunta como definir o país de origem do produto. (1996, p.105)

O que o autor denomina movimento de desterritorialização é a base da formação de uma cultura também sem vínculos com territórios e nacionalidades que ele denomina cultura internacional-popular. Considerando o sistema capitalista hegemônico o fulcro dessa cultura é o mercado consumidor. *“Projetando-se para além das fronteiras nacionais, este tipo de cultura caracteriza uma sociedade global de consumo, modo dominante da modernidade-mundo”*. E a publicidade surgiria hoje, como principal forma de integrar os homens soltos na malha social, assumindo papel mesmo de aconselhadora (ibid,120).

O fenômeno de desterritorialização, ou desnacionalização das referências culturais vem sendo exemplificado por meio da análise da publicidade. Na esteira desta questão tornaram-se um campo fértil para discussões que envolvem as identidades e a construção das ideologias. Segundo Ortiz as imagens veiculadas pela publicidade ultrapassam a intenção de promover o produto, isto é, seu objetivo econômico.

Quando Heineken, Reebok e Coca-Cola falam do mundo não estão apenas vendendo esses produtos. Eles denotam e conotam um movimento mais amplo no qual uma ética específica, valores, conceitos de espaço e tempo são partilhados por um conjunto de pessoas imersas na modernidade-mundo (ibid,144).

As campanhas publicitárias, mundiais, padronizadas, inferem que não só os objetos deixam de estar ligados às nacionalidades, mas também as referências culturais que os compõem devem se desenraizar. Tal desenraizamento é explicado pela formação de uma memória, denominada internacional-popular, que traduz o imaginário das sociedades globalizadas. A propaganda do Marlboro, por exemplo, é emblemática. Para o autor, o que ela faz é capitalizar determinados signos e referências culturais reconhecidos mundialmente (faroeste, jeans) e traduzi-los em termos imagéticos (coragem, virilidade) imediatamente inteligíveis, a despeito das sociedades nas quais o anúncio é veiculado.

Sua eficácia reside em algo que lhe é anterior, uma educação temática e visual, propiciada pelo cinema, televisão, histórias em quadrinhos e literatura, que divulgou entre os povos uma imagem verossímil do que seria o faroeste” (1994, p.116). “A difusão do faroeste chegou a tal ponto que, pode-se dizer que o Oeste não é mais americano”, afirma.

A imagem nele operacionalizada pertence a um domínio comum, distante da territorialidade dos EUA. *“Temos apenas uma série de referências simbólicas que funcionam como sinais de distinção social no mercado consumidor. Sua nacionalidade conta pouco”*.

No entanto, diferentemente do que poderia parecer à primeira vista, a emergência dessa modernidade na qual fica difícil localizar a centralidade das coisas não significa ausência do poder ou sua partilha em termos democráticos. *“Pelo contrário, as relações de autoridade ao se tornarem descentralizadas adquirem outra abrangência”*, constata o autor.

2.3 Identidade Mundo

Considerando os espaços mundiais, o apagamento das fronteiras, o autor faz uma revisão das análises que envolvem o choque ou assimilação cultural. Segundo ele a crítica anti-imperialista raciocina em termos de geopolítica (considerando território, nação, cidade ou bairro). Assim, existiriam espaços difusores de cultura e locais periféricos sujeitos às suas influências. (ibid., 75 et seq.) Existe um ‘sistema partida’ que ordena e comanda a escolha do que será absorvido. Hoje no entanto, fica difícil determinar exatamente o sistema partida. Ele acredita que ao se projetar para fora das realidades nacionais, o conceito de imperialismo se obriga a construir uma visão dos mecanismos de dominação exercidos em escala planetária, enquanto mecanismo interno de uma ‘mega-sociedade’ que se expandiu.

Ortiz argumenta que a mundialização deve ser compreendida como um fenômeno interno aos países que a adotam, caso contrário teríamos que reconhecer que *“a opinião pública é um fenômeno de propagação que se realiza graças a um movimento social de imitação dos cérebros”*, conclui, citando Gabriel Tarde (ibid., 95). A evidência cultura importada versus cultura exportada, pertence ao reino da quantidade. *“O raciocínio opera uma redução da cultura a seus produtos – discute-se MacDonald’s, Dallas, Cadillac e não o fast-food, a serialização da dramaturgia televisiva ou o automobilismo nas sociedades modernas”* (ibid., p.94). As expressões culturais são assimiladas aos bens econômicos sendo, desta forma, pesadas em função dos fluxos de importação e de exportação. Cultura e economia seriam assim dimensões equivalentes. Na opinião do autor, este tipo de pensamento capta apenas as aparências das coisas, identificando modernidade com ‘american way of life’.

Já para Bourdieu o que está em jogo não é mais a sobrevivência das culturas nacionais e sim de uma cultura internacional de qualidade, ou a idéia mesmo de cultura

(Folha de S. Paulo – Caderno Mais! 17.10.99 p.8). Em encontro com 70 grandes empresários do setor audiovisual internacional, realizado em Paris em outubro de 1999, ele afirma que a evidente busca do lucro máximo em curto espaço de tempo é incompatível com a idéia de cultura. *Bourdieu* argumenta que

todas as obras expostas nos museus, todos os trabalhos de literatura que se tornaram clássicos, todos os filmes conservados nas cinematecas são produtos de universos sociais que se constituíram aos poucos, superando as leis do mundo comum e particularmente a lógica do lucro”, e diz mais, “tudo isso se encontra ameaçado hoje com a redução da obra a um produto e a uma mercadoria.

Ele se refere a produtos kitsh da globalização comercial, ou seja, jeans, Coca-Cola, seriado de TV e filme comercial de grande orçamento e efeitos especiais, entre outros. Não importa a nacionalidade de seus autores, esses produtos se opõe, segundo *Bourdieu*, em todos os aspectos, aos produtos “*da internacional literária, artística e cinematográfica, cujo centro está em toda a parte e em lugar nenhum*”.

Isso quer dizer que a visão de cultura é universal. Para ele, não se trata de optar entre um mundialismo que estaria do lado de potências econômicas e comerciais (e também do progresso e da modernidade), e a defesa das culturas nacionais ou formas de localismo cultural. Trata-se na verdade, segundo *Bourdieu*, da luta entre uma potência comercial que pretende estender ao universo os interesses particulares do comércio e dos que o dominam, e uma resistência cultural fundada na defesa das obras universais produzidas pelo que ele chama de internacional desnacionalizada dos criadores.

Em que pese a forte tendência à visão desnacionalizada de cultura, tem-se verificado uma preocupação crescente nos países ditos centrais, do bloco europeu principalmente, com a perda da própria identidade em consequência da mundialização dos produtos culturais. Isso aconteceu, por exemplo, durante congresso realizado em São Paulo, que discutiu Multimídia e Educação em um Mundo Globalizado².

Devo confessar minha surpresa diante da preocupação evidente da professora norueguesa, Elise Seip Tonedden, ao se referir à violenta adulteração sofrida por um importante texto da literatura infantil norueguesa na sua comercialização para a mídia globalizada. Ele foi, digamos assim, ‘adaptado’ para o mercado global. Naquele momento me ocorreu o verdadeiro bombardeio cultural/ideológico que nós, aqui dos “periféricos”, sofremos há décadas dos enlatados para a televisão, cinema e publicidade produzidos nos EUA.

² Internacional Congress on Communication and Education realizado em São Paulo em maio de 1998

2.4 A Resistência Local

Não se duvida do preponderante papel da mídia internacional como instância de socialização da cultura, como fornecedora de referências, inclusive para as identidades, no entanto, temos que reconhecer que, até agora pelo menos, persistem particularidades, ou não? Conservamos idiossincrasias, costumes (por exemplo, piada que só brasileiro entende), uma memória, também, que advém de nossa circunstância localizada em um país, em uma cidade, em um bairro, a despeito daquela denominada internacional-popular, que nos faz cidadãos do mundo e prenes de referências culturais americanas (por exemplo, piada de americano que faz a gente rir).

As “*representações sociais, funcionando como um sistema cultural imunizante em um contexto intergrupai*”, no dizer de *Martim Bauer* (1997, p.252), explicam como isto ocorre. De acordo com o autor, as representações sociais possibilitam a uma comunidade social resistir à influência hegemônica de outra na medida em que as inovações simbólicas são ativamente neutralizadas através de sua ancoragem em formações tradicionais. A resistência significa um fator de criatividade e conseqüentemente de diversidade, “que multiplica as imagens de um objeto a medida em que ele se difunde em vários contextos”, explica.

Pereira de Sá, citando *Moscovici* (1995, p.28) se refere à existência de dois universos de pensamento: o reificado e o consensual. No universo reificado se produzem e circulam as ciências e o pensamento erudito, com sua objetividade, rigor lógico e metodológico, compartimentalização em especialidades e estratificação hierárquica. E nos universos consensuais se dão as atividades intelectuais da interação social cotidiana pelas quais são reproduzidas as representações sociais, ou seja, “*uma forma de conhecimento socialmente elaborado e partilhado, com uma visão prática e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social*” (1995, p.32).

O propósito de todas as representações é o de transformar algo não familiar em familiar. Uma realidade social, como a entende a teoria das Representações Sociais, é criada apenas quando o novo ou o não familiar (na sociedade atual vindo do universo reificado) vem a ser incorporado aos universos consensuais.

O fato de que isso ocorra sob o peso da tradição, da memória, do passado, não significa que não se esteja criando e acrescentando novos elementos à realidade consensual, que não se esteja produzindo mudanças no sistema de pensamento

social, que não se esteja construindo o mundo de idéias no qual vivemos (1995, p. 37).

A formação das representações sociais se dá por meio dos processos de ancoragem e objetivação. A ancoragem consiste em integrar, transformando, o conhecimento do objeto representado – sejam idéias, acontecimentos, pessoas, relações, etc. – a um sistema de pensamento social preexistente.

Segundo *Moscovici*, ancorar é classificar e denominar.

Classificamos quando comparamos com protótipos estocados na memória e decidimos se o objeto pode ou não ser incluído na classe em questão. Denominamos quando tiramos do anonimato para dotar o objeto de uma genealogia e incluí-lo num complexo de palavras específicas. Assim, o localizamos na matriz de identidade da nossa cultura (Ibid., p.38).

Objetivar é reproduzir um conceito em uma imagem. É “descobrir a qualidade icônica de uma idéia ou ser impreciso”, por exemplo, sexo feminino, o tabernáculo da vida. “Desde que nós pressupomos que as palavras não falam sobre nada, somos compelidos a ligá-las a alguma coisa, a encontrar equivalentes não verbais” (Ibid., p.39-40). *Moscovici* (ibid., p.41) afirma que, se as imagens existem, se são essenciais para a comunicação e compreensão sociais, elas devem ter uma realidade. Ele explica que ao serem assimiladas, as imagens transformam o que é concebido, em percebido. Assim, se tornam elementos de realidade mais do que de pensamento.

Na sua função de tornar familiar o não familiar “numa dinâmica em que objetos e eventos são reconhecidos, compreendidos com base em encontros anteriores, em modelos”, de acordo com *Silva Leme* (Ibid., p.48), as representações sociais privilegiam a memória e o passado em relação à lógica e ao presente. Dessa forma, poderíamos inferir que as identidades bem como a heterogeneidade estariam preservadas nas representações sociais, ou seja, no que autores designam por senso comum contemporâneo.

Ao mesmo tempo, não se pode negar, hoje, o importante papel da mídia na formação do senso comum. “Surgem novos saberes, conhecimentos de segunda mão, cuja operação básica consiste na contínua apropriação das imagens, das noções e linguagens que a ciência não cessa de inventar” (Pereira de Sá, 1995, p.29). Dada a ampliação e sofisticação dos meios de comunicação, crescem em importância os profissionais responsáveis pela transferência e transformação desses conhecimentos. Tal constatação tem gerado críticas severas e expectativas em relação ao comportamento dos profissionais da mídia, de maneira geral.

Ramonet, por exemplo, diz que no mundo contemporâneo, sacudido por mutações tecnológicas, desordens econômicas e perigos ecológicos, dois novos paradigmas estruturam a maneira de pensar: a comunicação e o mercado (1998, p.65 e seg.). Ele afirma que o paradigma do mercado substitui a metáfora mecânica herdada do séc. XVIII, na qual uma sociedade é um relógio social e cada indivíduo exerce uma função útil para o bom funcionamento do conjunto. A esta, sucede a metáfora econômica e financeira na qual tudo deve ser calculado em função de “Sua Majestade o mercado” (Ibid., p.66). Hoje, os valores são: o lucro, os benefícios, a rentabilidade, a concorrência e a competitividade.

Com amparo nos aparatos tecnológicos, no dizer de *Ramonet*, grupos empresariais zombam das soberanias nacionais, indiferentes às conseqüências sociais, especulam contra as moedas, provocam recessões e dão lições aos governos. Para tanto, informação é ouro. Segundo o autor, daí decorre a guerra pelo controle dos recursos da informática e da multimídia. Ele afirma que talvez isso explique porque em um mundo de crises e violência impere o consenso imposto pela mídia, pelas sondagens e pela publicidade, graças à manipulação dos signos e símbolos e ao novo controle dos espíritos.

No Brasil, fala-se que a ausência de pluralismo na cobertura de assuntos considerados estratégicos pelas elites dominantes é, hoje, um traço marcante dos meios impressos. “*Impera em algumas questões como a das privatizações uma ditadura do consenso, que desqualifica todos os que pensam diferente e sacramenta como inevitáveis e portanto indiscutíveis as estratégias do governo*”, afirma *Bernardo Kucinski* (1998, p.6). A mídia não reflete, garante o jornalista, ao contrário, suprime as várias correntes de opinião que não apoiam o projeto dominante. Ele se pergunta se estaríamos no que toca aos temas estratégicos perante um exemplo extremo de ‘construção do consenso’, descrito pelo linguísta *Noam Chomsky* ao analisar a mídia norte-americana.

A originalidade das teses de *Chomsky*, segundo *Kucinsky*, está exatamente em mostrar que, por trás de uma ideologia de imparcialidade, a mídia americana se comporta de modo assimétrico devido à existência de mecanismos invisíveis que ele chama de filtros. Os filtros que ele define, nos EUA, são em sua maioria sistêmicos – o poder da publicidade, o poder do capital. No Brasil, “parece prevalecer mecanismos internos à própria mídia. Um fenômeno relativamente autônomo, endógeno, certamente vinculado a interesses poderosos mas sem raízes mais profundas numa hegemonia socialmente construída, como se fosse um consenso sem legitimidade”, constata o jornalista. “*Em contraste, a sociedade manifesta o seu não consenso na música rap e na violência que hoje marca de forma eloqüente e trágica a vida das grandes cidades brasileiras*”.

Não se pode negar a mesmice da grande imprensa nacional como, de resto, internacional, na seleção e cobertura dos fatos que devem transformar-se em notícia e na dependência de fontes oficiais. No entanto, não se pode fechar os olhos para o fato da sociedade como um todo escapar a esta lógica que se quer hegemônica, como bem apontou Kucinsky.

Quando se fala na responsabilidade da mídia na construção de um consenso, no sentido de pensamento único, deve-se levar em conta, também, o crescimento estrondoso do mercado editorial com lançamento de um número crescente de títulos com abordagens e temas os mais variados. Kucinsky também se refere ao razoável grau de pluralismo na cobertura do cotidiano.

Para Featherstone, (1998, p.45) o volume e rapidez cada vez maior na mudança de sinais, imagens e informação, torna mais difícil para grupos específicos monopolizar e controlar a reprodução e disseminação da cultura. Assim, tentativas de manter uma ordem cultural estrita ficam difíceis de sustentar. *“Cada vez mais achamos argumentos de que as distinções culturais e julgamentos de gostos são arbitrários”*.

Em relação às novas mídias, constatamos tendências aparentemente contraditórias. A combinação do satélite, da distribuição a cabo e do computador permite ampla escolha, o que significa segmentação, individualização da audiência. Por outro lado, a expectativa de que os programas alcancem grandes audiências, aponta para o divertimento de massa, que apela para um denominador comum ultrapassando barreiras culturais.

Além desta diferenciação da audiência que infere o telespectador, de um modo ou de outro, passivo, o conceito que surge hoje como revolucionário é o da interatividade, ou seja, o telespectador deverá cada vez mais interagir, participando da elaboração das emissões. Assim, a televisão deve se tornar um meio altamente personalizado. Enquanto a segmentação das audiências pode ser associada à idéia de autonomia, a globalização quer dizer homogeneidade. Não se pode mais referir-se à mídia eletrônica, em geral, como massificadora.

Esta constatação torna-se irrefutável ao analisarmos a rede mundial de computadores, a Internet. A lógica desta mídia contradiz tanto a questão da homogeneidade cultural quanto a lógica, mesmo, do mercado. Para o jornalista Rogério Pacheco Jordão (Folha de S. Paulo, Caderno Mais! 3.10.99), *“na prática diária de milhões de pessoas que usam a Internet está a semente de uma nova forma de economia em que a troca – em um primeiro momento, basicamente, a de informação – não será medida por regras de mercado”*. Jordão refere-se ao ensaio Cibercomunismo, publicado por Richard Barbrook, professor inglês e um dos

fundadores do *Hypermedia Research Centre* da Universidade de Westminster, em Londres. Em entrevista a *Jordão*, o professor ressalta que, mais do que criar oportunidades comerciais, a Internet está impulsionando a cultura do “faça você mesmo”, que é um processo diferente daquele em que se recebe passivamente informação produzida por outros.

O autor compara a idéia de transmissão baseada nas primeiras tecnologias da comunicação, ou seja, um aparelho transmissor e uma grande quantidade de receptores, com a Internet. A rede “altera essa lógica”, diz ele, “todo receptor é também um transmissor”. E o que se constata, segundo *Barbrook*, é que a maioria das pessoas, na maior parte do tempo, não está interessada em vender ou em comprar informação. Não se trata de uma atividade comercial e sim do que ele chama “economia da doação”. Utopia que, para o especialista, está se realizando sem dramas ou bandeiras sendo agitadas nas ruas, mas como algo banal e mundano a partir da prática cotidiana das pessoas.

2.5 A Construção da Ideologia

Diante de tal diversidade dos meios de comunicação e, conseqüentemente, das mensagens veiculadas, como se explicaria a construção de um consenso? Não se pode negar que a dominação e a instrumentalização do outro não desapareceram, no entanto, seria possível explicá-lo como um fenômeno de “imitação dos cérebros” a que se refere *Ortiz* (op.cit., p.95)

Para *Sawaia* (1995, p.80) é preciso reconhecer que os parâmetros entre o que se pode e não desejar, as referências afetivas e as necessidades determinadas pela ideologia obedecem a um processo que, por ser vivido por indivíduos ativos, que sentem, pensam, agem e relacionam-se, não pode ser pensado como automático, mecânico. *Moreira e Silva* (1994, p.24) reafirmam as mediações psicológicas e sociais na construção da ideologia. A construção da ideologia não se dá “a partir de cima”, garantem, “mas se aproveita de materiais preexistentes na cultura e na sociedade, em geral pertencentes ao domínio do senso comum”.

Ao mesmo tempo, a ideologia não deve ser vista como um tecido uniforme, homogêneo e coerente de idéias, uma construção logicamente consistente. Segundo os autores, ela é feita de fragmentos, de materiais de diferentes naturezas, de diferentes espécies de conhecimentos.

O que caracteriza a ideologia não é a falsidade ou verdade das idéias que veicula mas o fato de que essas idéias são interessadas, transmitem uma visão do mundo social vinculada a interesses de grupos situados em uma posição de vantagem na organização social. Para *Sawaia* (1995, p.78) o termo ideologia é usado para o conjunto de representações que se torna partilhado coletivamente não pelo consenso e interação e sim por meio da sua apropriação por órgãos estatais ou escolas de pensamento. Ele afirma que, estudar a ideologia é estudar os caminhos pelos quais a criatividade e o imaginário servem para instituir relações sociais que estão ligadas ao poder, à heteronomia e à instrumentalização do homem.

Ao se orientar para a dimensão do imaginário e do afetivo, superando a dicotomia entre cognição e emoção a teoria das Representações Sociais corrobora sua importância para a ciência contemporânea, principalmente na área da comunicação. *Barbin; Kouloumdjian* (1989) chamam a atenção para a cultura do audiovisual, repleta de afetividade, raciocínios analógicos e de assaltos do inconsciente.

O universo audiovisual, segundo os autores, nos leva a reintegrar a imaginação e a afetividade, “parceiros renegados pela ciência tradicional”, afirmam. Eles garantem que a nova cultura e os sistemas de formação que a ela correspondem deverão dar lugar a abordagens em que predominam os sentidos e a afetividade.

Além da abordagem conceitual, a intuitiva e a dedutiva. Nesse contexto, mídia e universidade devem desempenhar papéis centrais na formação das novas subjetividades.

CAPÍTULO III

A UNIVERSIDADE E OS NOVOS SABERES

As promessas da modernidade, depois de dois séculos de promiscuidade entre modernidade e capitalismo, demonstram que não podem ser cumpridas em termos modernos nem segundo mecanismos desenhados pela modernidade... Estamos numa fase de transição paradigmática, da ciência moderna para uma ciência pós-moderna. Trata-se de uma fase longa e de resultados imprevisíveis. A universidade só sobreviverá se assumir plenamente esta condição epistemológica. Boaventura Souza Santos.

3.1 Modelo Oficial de Conhecimento

Para Osvaldo Coggiola (1998, p.39) as reformas no ensino partem do pressuposto da inadequação de sua atual estrutura à realidade, concebendo esta mesma realidade apenas sob o ponto de vista econômico - representado pelo mercado. O professor acredita que esta convicção está equivocada pois faz vistas grossas ao fato do sistema capitalista mundial passar por um período de crise tido por muitos como de declínio histórico.

Mesmo aceitando-se que o declínio do capitalismo não é reconhecido unanimemente, a transformação da educação em produto para o mercado é fato inegável, que vem merecendo críticas de especialistas de diferentes nacionalidades, independentemente do grau de desenvolvimento econômico alcançado por seus países de origem.

Santos (1997, p.190 et seq.) aponta três campos de contradição nos quais as tensões a serem geridas pela universidade são particularmente problemáticas.

A contradição entre a produção de alta cultura e de conhecimentos exemplares necessários à formação das elites e a produção de padrões culturais médios e de conhecimentos úteis para as tarefas de transformação social e formação da força de trabalho exigida pelo desenvolvimento industrial; a contradição entre a hierarquização dos saberes especializados através das restrições do acesso e da credencialização das competências e as exigências sócio-políticas da democratização e da igualdade de oportunidades; e a contradição entre reivindicação da autonomia na definição dos valores e dos objetivos institucionais e a submissão crescente a critérios de eficácia e de produtividade de origem e natureza empresarial.

Segundo o autor, porque é da natureza da universidade não intervir ao nível das causas profundas das contradições, a gestão das tensões tende a ser sintomática e representa sempre a reprodução controlada de uma dada crise. *"A contradição entre conhecimentos exemplares e conhecimentos funcionais manifesta-se"*, afirma, "como crise de hegemonia". Para Santos, há uma crise de hegemonia sempre que uma dada condição social deixa de ser considerada necessária, única e exclusiva e a universidade sofre uma crise de hegemonia na medida em que a sua incapacidade para desempenhar cabalmente funções contraditórias leva os grupos sociais mais atingidos pelo seu déficit funcional ou o Estado em nome deles, a procurar meios alternativos de atingir os seus objetivos.

A segunda contradição, entre hierarquização e democratização, manifesta-se como crise de legitimidade. *"Há uma crise de legitimidade sempre que uma dada condição social deixa de ser consensualmente aceite"*, afirma, e a universidade sofre uma crise de legitimidade na medida em que se torna socialmente visível a falência dos objetivos coletivamente assumidos.

A terceira contradição, entre autonomia institucional e produtividade social, manifesta-se como crise institucional. Santos afirma que há uma crise institucional na medida em que a sua especificidade organizacional é posta em causa e se lhe pretende impor modelos organizacionais vigentes em outras instituições tidas como mais eficientes.

O campo do ensino da comunicação é um exemplo. Sob o pretexto da profissionalização se deriva para uma operacionalidade cada vez maior (Mattelart, 1996, p.18). O problema, hoje, que vale tanto para a universidade em geral como para o ensino da Comunicação, é definir em que consiste esta profissionalização. Mattelart se pergunta se é ensinar receitas que passarão de moda muito rapidamente, uma vez que o mercado exige flexibilidade também cada vez maior, ou formar uma mentalidade que ensine o estudante a pensar e reagir não apenas como futuro profissional mas também como cidadão.

Para o autor, toda essa lógica do profissionalismo que invade o campo faz com que tenha cada vez menos legitimidade. O autor afirma que, ao mesmo tempo em que cresce assustadoramente a quantidade de escolas de comunicação e ciências da informação, principalmente no Brasil e no México (referindo-se à América Latina), o mesmo não ocorre com a produção teórica. Ele acredita que talvez por isso a ciência da informação e da comunicação, apesar da importância dos temas de que trata, não tenha alcançado a estatura que deveria no interior da estrutura universitária académica mundial.

A pressão em direção ao mercado traz perigos evidentes para o desenvolvimento da pesquisa científica de um modo geral. Santos (1997, p.203) acredita que, se as empresas se

permitirem impor a investigação de temas intrinsecamente pouco importantes mas economicamente muito relevantes, o resultado será o de investigadores capazes de serem desviados para a investigação de rotina empreendida apenas em razão de sua rentabilidade.

Ninguém duvida que essa distorção comercial pode acabar por transformar-se, no mínimo, em distorção institucional.

Temas de interesse intrínseco ou de desafio a teorias consagradas ou de descobertas promissoras passam a ser substituídos por outros, com visíveis danos às áreas tidas como de menor comércio. As ciências sociais são um bom exemplo disso", afirma o autor.

No contexto atual, de catástrofes sociais como desemprego e fome, a nova função que tem sido atribuída ao ensino superior na América Latina, ou seja, a de produzir conhecimentos que propiciem a inserção dos países da região no mercado mundial, parece ignorar o caráter hegemônico do processo de globalização da economia (Cunha, 1997, p.22-25). Para *Luiz Antônio Cunha* é esse mesmo mercado tido como motor e destinatário da produção universitária, que contribui para o enfraquecimento das universidades, através, principalmente, do franco crescimento das instituições privadas na região - desviando das instituições públicas recursos para a pesquisa, e dos baixos salários pagos pelas universidades públicas, causando a evasão de pessoal mais qualificado.

Mesmo quando existe interesse direto de uma empresa no desenvolvimento de um certo projeto, (o que não se verifica usualmente tendo em vista os pacotes tecnológicos oferecidos pelos países industrializados, com pesquisa altamente subsidiada), *Cunha* chama a atenção para a contradição que se apresenta entre a lógica empresarial e a universitária. Enquanto a primeira exige a apropriação privada dos resultados do projeto, a lógica universitária pretende a apropriação coletiva do saber. Ele acredita que as universidades da região podem inserir-se no mercado sem perder sua autonomia, com a condição de determinarem quando, como e para que farão tal inserção. E diz mais: "*não poderiam deixar de atuar, também, contra o mercado, cujos mecanismos tão celebrados neste momento de globalização hegemônica, reproduzem eficazmente a miséria e a dominação em nossos países*".

A questão que se impõe é: de que maneira, a universidade poderia deixar de ser reprodutora de interesses de grupos econômicos internacionalizados e, simplesmente, atuar contra o mercado?

Na análise que *Michael W. Apple* (1994, p.59) faz da configuração das elites políticas dentro da sociedade atual, existe uma nova aliança (de direita) com crescente

influência nas políticas educacionais e sociais que está empenhada em prover as condições educacionais tidas como necessárias para aumentar a competitividade internacional, o lucro e a disciplina. *Apple* elenca (*ibid.*, p.68) uma série de políticas e propostas educacionais que revelam que os objetivos deste grupo são os mesmos que orientam as suas metas para a economia e o bem estar social. Ou seja, na economia: expansão do livre mercado; redução da responsabilidade governamental em relação às necessidades sociais; reforço de estruturas de mobilidade altamente competitivas; o rebaixamento das expectativas do povo quanto à segurança econômica e a popularização do que, segundo ele, claramente se mostra como uma forma de pensamento social darwinista.

No plano da educação o autor garante que haverá um setor relativamente menos regulamentado e cada vez mais privatizado para os filhos dos privilegiados e para o resto as escolas serão rigidamente controladas e patrulhadas, continuarão a receber poucas verbas e permanecerão sem vínculo com empregos de remuneração decente. As metas são representadas por programas e políticas como: planos de vale educação e créditos fiscais - para tornar as escolas parecidas com a economia de livre mercado - sistemas de avaliação estaduais e nacionais visando regulamentar metas e conteúdos curriculares básicos; e crescente pressão para que as necessidades observadas nas empresas e nas indústrias passem a ser as metas primordiais da escola.

Os cortes na pesquisa básica e a privatização são apontados por *Osvaldo Coggiola* (1998, p.34-42) como as duas caras da mesma moeda. Ele afirma que a redução das verbas públicas não expressa cabalmente o processo de mercadização considerando que as verbas remanescentes destinam-se crescentemente à parceria com o setor privado. E nesta parceria, o setor público entra com os gastos a fundo perdido e o setor privado com o produto final, além de condicionar o direcionamento da pesquisa. Para ilustrar o que chama de ambiente perfeito para a desobrigação governamental, o autor cita as declarações de professor da USP, publicadas pela revista *Nature*. Tal professor tenta mostrar à comunidade científica internacional que o Brasil, assim como o restante da América Latina, poderá se desenvolver e crescer num futuro próximo se a universidade pública buscar outras formas de financiamento e se os seus docentes buscarem outras formas de ganhar a vida, que não dependam do setor público. Ele sugere a venda de serviços como prioridade e a obtenção de salários através de consultorias.

Embora se concorde em parte, com a crítica que vem sendo feita ao modelo de universidade pública no Brasil, não é possível deixar de reconhecer que ela ainda é o locus

privilegiado de pesquisa independente e que o Estado tem um papel a ser cumprido na democratização da educação.

A universidade, em geral, tanto pública como comunitária, vem tentando maximizar benefícios financeiros ao mesmo tempo em que procura limitar a sobrecarga funcional. No dia a dia, não há exemplo mais elucidativo dos grandes embates que alimentam a reforma universitária do que as discussões que envolvem currículo e metodologia. O currículo e a avaliação nacionais tem sido alvo de críticas tanto do ponto de vista de sua validade, considerando os riscos para a autonomia universitária, quanto de sua eficácia; em relação a garantir qualidade do ensino.

O processo nacional de avaliação de rendimento escolar vem sendo definido como outro elemento de arrocho em decorrência das enormes dificuldades de seu funcionamento, oriundas da escassez de investimentos, principalmente, nos níveis de ensino médio e superior público. O que se teme é que, uma vez avaliados de forma negativa, acabarão por receber verbas cada vez menores. Os argumentos favoráveis ao currículo e à avaliação nacionais, como, por exemplo, deter a fragmentação e proteger contra vicissitudes do mercado, estimular o debate e encorajar coalizões progressistas como forma de coibir a onda de total privatização e mercadização, não são considerados suficientemente importantes para superar seu enorme potencial destrutivo a longo e curto prazos, ao negar a diversidade cultural e reificar um modelo oficial de conhecimento.

A crítica de autores brasileiros, também neste caso, confunde-se com a de europeus e norte-americanos. Apple, por exemplo, citando Whitty (1994, p.74), argumenta que em tempos de perda de legitimidade governamental e de crise nas relações de autoridade educacionais é preciso que se veja o governo fazendo alguma coisa para elevar os padrões educacionais. Nesse contexto, um currículo nacional não apenas estimula a padronização de metas e conteúdo e de níveis de aproveitamento nas matérias consideradas mais importantes, mas provê a estrutura que permitirá o funcionamento do sistema nacional de avaliação.

Dessa forma, o currículo nacional possibilita a criação de procedimentos que forneçam aos 'consumidores' escolas com selos de qualidade para que as forças do livre mercado possam operar em sua máxima abrangência (ibid., p.74). Para o autor, em sociedades marcadas pela distribuição desigual das riquezas, pelas idiossincrasias regionais, por especificidades culturais as mais diversas, um currículo nacional atua como mecanismo rigoroso de diferenciação. "*Em lugar de coesão cultural e social, o que deverá surgir serão diferenças mais acentuadas, socialmente produzidas, entre "nós" e "os outros"* (ibid., p.75).

Ao contrário, concordamos com o autor quando afirma que em sociedades complexas, marcadas pela distribuição desigual do poder, o único tipo de coesão possível é aquela “em que reconheçamos abertamente diferenças e desigualdades”. Assim, o currículo não deve ser objetivo, e sim, subjetivar-se constantemente, reconhecendo as próprias raízes na cultura, na história e nos interesses sociais que lhe deram origem. A política do conhecimento oficial, para *Apple*, não pode ser compreendida de forma isolada. Nela está intrínseca a idéia de que a democracia deixa de ser um conceito político para se tornar um conceito econômico, no qual o bem público é sepultado de vez.

A visão de autores pós-estruturalistas representa uma importante contribuição para a análise da política do conhecimento oficial. *Thomas S. Popkewitz* (1995, p.173), por exemplo, focaliza o currículo como um problema histórico particular a fim de compreender como o poder é produzido através da produção de regras e padrões de verdade. O autor chama a atenção para o fato de muitos países europeus não possuírem a palavra ‘currículo’. “É uma palavra que surgiu no contexto de tradições estatais particulares, nas quais os padrões de governo envolvem fortes relações entre as agências governamentais oficiais e as associações profissionais de uma sociedade civil” (1995, p.192). Nessa concepção, explica que a história do currículo consiste em investigar o que conta como evidência, as regras pelas quais a verdade é estabelecida e os efeitos de se ter algumas coisas contando como evidência e verdade enquanto outras são desautorizadas e consideradas falsas. Para ele, fazer história como um estudo de epistemologia social é ver as divisões de verdadeiro/falso em uma sociedade, como relacionadas a relações de poder ao invés de como um resultado direto da existência de uma dada realidade.

Na análise que faz do conhecimento como tecnologia disciplinadora, o currículo é visto como uma coleção de sistemas de pensamento que incorporam regras e padrões através dos quais a razão e a individualidade são construídas. As regras e padrões, por sua vez, produzem o que ele chama de ‘tecnologias sociais’, cujas conseqüências são regulatórias. A amplitude da regulação envolve não apenas o que é compreendido cognitivamente mas também como o conhecimento produz sensibilidades, disposições e consciência do mundo atual. A interpretação das mudanças no processo contemporâneo de escolarização exige, pois, um exame das continuidades e rupturas nos princípios classificatórios do conhecimento, corporificados na reforma educacional.

O novo contexto social apontado no pós-modernismo, não é mais aquele de uma cultura comum, um mundo compartilhado no qual há um acordo amplo sobre uma hierarquia

de valores e crenças culturais, sinais e imagens fora da academia, com o crescimento volume e rapidez da transmissão, ajuda a estreitar a distância entre o mundo acadêmico e aquele da cultura popular. “As condições hoje em dia encorajam um rápido feedback e troca de informação, ajudando a destruir a distância entre os intelectuais, acadêmicos e as várias audiências e públicos, algo que anteriormente era baseado em uma diferença hierárquica forte”, constata.

3.2 Transdisciplinaridade: outras lógicas

Atualmente parece que ninguém mais duvida de que as distinções que separam e enquadram as disciplinas acadêmicas estabelecidas não podem dar conta da grande diversidade de fenômenos culturais e sociais que caracterizam um mundo pós industrial cada vez mais hibridizado. A universidade tem estado por muito tempo ligada a uma noção de identidade nacional amplamente definida pela transmissão da cultura tradicional, ocidental. Essa tem sido uma cultura de exclusão, que tem ignorado múltiplas narrativas, histórias e vozes de grupos cultural e politicamente subordinados. Desafiando este legado surgiram diversos movimentos sociais que argumentam em favor de uma sociedade genuinamente multicultural e multirracial.

Dentro desta perspectiva, podemos analisar a interdisciplinaridade, ou a transdisciplinaridade, como querem outros, considerando os esforços crescentes nessa direção, que se evidenciam, na universidade. Caracterizada por um movimento contrário à fragmentação dos conhecimentos advindo da escola moderna, o conceito de transdisciplinaridade tornou-se, em que pese a crítica pós-estruturalista, um campo possível no qual o conhecimento para um mundo democrático poderá se desenvolver.

A idéia central dos estudos avançados sobre a transdisciplinaridade é de que há uma relação direta e não contornável entre paz e transdisciplinaridade e que a missão da Universidade, de estudo do universal, deve, através dela, ser resgatada. No projeto elaborado pelo Centro Internacional de Pesquisas e Estudos Transdisciplinares – Ciret, em colaboração com a Unesco, apresentado no Congresso de Locarno, Suíça, em maio de 1997, a transdisciplinaridade é vista como dizendo respeito ao que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de toda a disciplina. Sua finalidade é a compreensão do mundo atual e um dos imperativos para isso, segundo o documento, é a unidade do conhecimento.

A universidade poderá tornar-se o lugar ideal para o aprendizado de uma atitude transcultural, transreligiosa e transnacional; para o diálogo entre a arte e a ciência, eixo de reunificação entre a cultura científica e a cultura artística. Os autores acreditam que a Universidade renovada será o lugar de um novo tipo de humanismo. Para tanto é necessário mudar o sistema de referência. Os três pilares que determinam a metodologia da pesquisa transdisciplinar são: os níveis de realidade, a lógica do terceiro termo incluso e a complexidade. Assim, cada problema deve ser situado simultaneamente no campo de vários níveis de realidade e não mais a partir de um único nível.

O documento afirma que, do ponto de vista do pensamento clássico não há nada entre, através e além das disciplinas. O espaço em questão é vazio, como o vazio da física clássica. Mesmo quando se renuncia à visão piramidal do conhecimento, o pensamento clássico considera que cada fragmento da pirâmide, engendrado pelo big-bang disciplinar, é uma pirâmide inteira; cada disciplina afirma que o campo de sua pertinência é inesgotável. Para o pensamento clássico, a transdisciplinaridade é um absurdo, pois ela não tem objeto. Por outro lado, para a transdisciplinaridade o pensamento clássico não é absurdo, mas seu campo de aplicação é tido como restrito. Diante de diversos níveis de realidade, o espaço entre e além das disciplinas é cheio. A estrutura descontínua dos níveis de Realidade determina a estrutura do espaço transdisciplinar que, por sua vez, explica porque a pesquisa transdisciplinar é radicalmente distinta da pesquisa disciplinar, embora sendo complementar a ela. A pesquisa disciplinar diz respeito, no máximo, a um único nível de Realidade. Na maioria dos casos ela só diz respeito a fragmentos de um só nível de Realidade. Por outro lado, a transdisciplinaridade interessa-se pela dinâmica gerada pela ação de diversos níveis de Realidade ao mesmo tempo (1997, p.3-10)

A lógica do terceiro termo incluso significa, por sua vez, que a solução de um problema deve ser buscada não mais nos termos de verdadeiro ou falso da lógica binária. Segundo o projeto da Ciret deve-se recorrer a novas lógicas, ou seja, a solução de um problema só pode ser encontrada pela conciliação temporária dos contraditórios, ligando-os a um nível de realidade diferente daquele no qual esses contraditórios se manifestam.

A terceira premissa apontada pelo documento é a importância de reconhecer-se a complexidade intrínseca do problema: devemos trabalhar com as subjetividades, com as complexidades e não, pretender chegar à compreensão de problemas complexos por meio de sua decomposição em partes simples, fundamentais. Isso quer dizer, substituir a noção de fundamento pela coerência.

Morin (1996, p. 177 et seq.) se refere a diferentes avenidas que conduzem ao desafio da complexidade. Entre os sete caminhos que o autor aponta estão: a irredutibilidade do acaso e da desordem; a transgressão, nas ciências naturais, dos limites do que chama de abstração universalista que elimina a singularidade, a localidade e a temporalidade; a complicação; a relação complementar embora logicamente antagonista entre as noções de ordem, de desordem e de organização; e a da crise de conceitos fechados e claros.

O caminho da irredutibilidade do acaso e da desordem consiste por um lado, na constatação de que a desordem e o acaso estão presentes no universo e ativos na sua evolução e, por outro lado, não podemos resolver a incerteza que as noções de desordem e de acaso trazem; o próprio acaso não está certo de ser acaso. “A incerteza continua”, diz Morin, “*inclusive no que diz respeito à natureza da incerteza que o acaso nos traz*” (ibid., p.178).

Ao referir-se à transgressão, Morin afirma que não podemos trocar o singular e o local pelo universal, ao contrário, devemos uni-los. O autor corrobora sua certeza citando a idéia de localidade introduzida na física einsteiniana pelo fato de que as medidas só podem ser feitas num certo lugar e são relativas à própria situação em que são feitas. O desenvolvimento da disciplina ecológica nas ciências biológicas, por sua vez, segundo Morin, mostra que é no quadro localizado dos ecossistemas que os indivíduos singulares se desenvolvem e vivem.

Já, o problema da complicação para Morin, surgiu

a partir do momento em que percebemos que os fenômenos biológicos e sociais apresentavam um número incalculável de interações, de inter-retroações, uma fabulosa mistura que não poderia ser calculada nem pelo mais potente dos computadores” (ibid.:179).

A partir desta constatação o autor cita o paradoxo de *Niels Bohr* que diz: “*As interações que mantêm vivo o organismo de um cachorro são as impossíveis de ser estudadas in vivo. Para estudá-las corretamente seria preciso matar o cão*”.

O que o autor denomina de quinta avenida da complexidade é a organização. Para Morin a dificuldade lógica da organização é que ela se constitui a partir de elementos diferentes, portanto, ela constitui, ao mesmo tempo, uma unidade e uma multiplicidade. “*A complexidade lógica de unitas multiplex nos pede para não transformarmos o múltiplo em um, nem o um em múltiplo*” (ibid., p.180). Ainda sobre a complexidade, o autor se refere à organização recursiva que é a organização cujos efeitos e produtos são necessários a sua própria causação e a sua própria produção. Assim, a complexidade deixa de ser apenas um fenômeno empírico (acaso, eventualidades, complicações). “A complexidade é, também, um

problema conceitual e lógico que confunde as demarcações e as fronteiras bem nítidas dos conceitos como “produtor” e “produto”, “causa” e “efeito”, “um” e “múltiplo” (ibid., p. 183).

A avenida da crise de conceitos fechados e claros, leva a uma ruptura com a grande idéia cartesiana de que a clareza e a distinção das idéias são um sinal de verdade; ou seja, que não pode haver uma verdade impossível de ser expressa de modo claro e nítido. Segundo Morin, hoje em dia as verdades aparecem nas ambigüidades e numa aparente confusão.

O projeto do Ciret chama a atenção, também, para a especialização excessiva e aconselha a bani-la, considerando um mundo em rápidas transformações.

Quando se quer conciliar a exigência da competição e a preocupação com a igualdade de oportunidades para todos os seres humanos, qualquer profissão do futuro deveria ser uma profissão a ser tecida, uma profissão que estaria ligada, no interior do ser humano, com os fios de outras profissões. (1997:5-10).

A abordagem transdisciplinar está fundamentada no equilíbrio entre o homem exterior e o homem interior. Sem esse equilíbrio, ‘fazer’ não significa nada mais do que ‘sofrer a ação’, submeter-se.

Considerando os padrões de verdade aos quais se referem os autores pós-estruturalistas, quais regulações a transdisciplinaridade infere? O aparente paradoxo de se buscar um saber universal através de um único método, para estes teóricos, é a reafirmação do pensamento cartesiano tão criticado pelo movimento transdisciplinar. Segundo *Veiga Neto* (1997, p.59-102), a esse entendimento dos saberes como manifestações de um saber geral, universal, costuma-se denominar unitarismo epistemológico. Para o autor, dessa perspectiva deriva-se o elogio à unidade do método.

O contra-argumento que se apresenta é de que um saber total é a síntese de um saber disciplinar, assim, uma interdisciplinaridade radical viria a ser uma antidisciplinaridade. Neste caso, o conceito moderno de currículo teria um aspecto diferente do que ele apresenta hoje. No entanto, o autor acredita ser muito difícil imaginar o processo de educação escolar sem uma estrutura baseada em categorias. E afirma que, por mais vigorosos que venham a ser nossos ataques à estrutura disciplinar do currículo, não temos garantido o extermínio da sua “natureza categorial”, o que torna bastante problemático alcançar uma ‘totalidade do saber’ (1997, p.91).

Para *Veiga Neto*, substituir a complexidade dos diferentes discursos científicos por alguma homogeneidade imaginária levaria à simplificação e ao retrocesso do conhecimento científico. À crítica da fragmentação do conhecimento através das disciplinas, que separa os

homens entre si e em relação ao mundo, ele responde citando estudos de Foucault que vêem a disciplinaridade como um dos dispositivos que mais contribuíram para o surgimento do sujeito moderno, autogovernado.

Os estudos demonstram que a “disciplinaridade é um processo interno de controle e delimitação dos discursos e, como tal, um procedimento que classifica, ordena, distribui. Ao imprimir em cada um de nós uma maneira de conhecer, a disciplinaridade produz um tipo de sujeito. Este sujeito disciplinado de corpo e mente, é uma invenção moderna que, como cidadão autogovernado, substitui o súdito (sujeito pré-moderno). O filósofo afirma que “as ‘luzes’ que descobriram as liberdades inventaram também as disciplinas”.

Na perspectiva foucaultiana, as disciplinas são entendidas como produtoras de um tipo ou configuração especial de saberes – os saberes disciplinares – que estão a serviço de um tipo especial de poder – o poder disciplinar. Disso resulta um tipo de sujeito – o sujeito disciplinar. Dentro desta visão as disciplinas não são resultantes de um retrocesso dos saberes, mas, sim, produtoras de saberes. O autor afirma que arranjos engendrados historicamente, profundamente enraizados e firmemente articulados, somente poderão ser alterados através de esforços, a seu ver grandiosos, que estão muito além das mudanças curriculares. Citando Silva diz que “*exatamente como nenhum currículo é centralmente responsável pelo processo de reprodução social, nenhum currículo vai garantir a transformação social*”. E Veiga Neco vai além.: “*Considerando que o próprio currículo foi produzido conforme esses mesmos arranjos modernos que se quer alterar, talvez, qualquer alteração por via curricular leve ao paradoxo do bootstrap – se suspender no ar puxando os cordões dos próprios sapatos*”.

O pensamento pós-estruturalista se apresenta, para muitos estudiosos, como imobilizador e niilista, principalmente em consequência de seu foco numa epistemologia social através da negação do sujeito. Popkwitz, citando Butler (1995, p.206) responde à crítica, afirmando que reconhece um certo etnocentrismo ocidental no argumento que toma o sujeito centrado como uma categoria universal inquestionável. “*A estratégia que afirma que toda pesquisa deve focalizar o sujeito como a única estratégia teórica e política legítima de mudança é ela própria um ato político perturbador*”, diz. Segundo o autor, ela supõe que não pode haver nenhuma oposição política a sua estratégia de especificar o sujeito anteriormente ao ato de investigação ou de crítica informada. “Essa posição de um sujeito *a priori* na teorização, segundo Butler, torna-se um artifício autoritário pelo qual o conflito político sobre o status do sujeito é sumariamente silenciado”, afirma Popkwitz (ibid., p.206). O autor esclarece algumas premissas, como a estratégia de historicizar o sujeito, garantindo que,

construir histórias sobre epistemologias sociais em vez de sobre atores, não significa renunciar ao papel da razão e da racionalidade na busca de um mundo mais democrático.

A seu ver a epistemologia histórica implica a tarefa de nos colocarmos na história de forma a, coletivamente, através de nossas ações no presente alterar a causalidade que organiza as construções de nossos “eus” e nesse processo abrir novos sistemas de possibilidade para nossas vidas coletivas. *“Historicizar o sujeito reintroduz a humanidade nos projetos sociais, ao tornar visíveis e confrontáveis os sistemas governantes de ordem, apropriação e exclusão”*, garante.

Para o autor, focalizar a epistemologia social constitui uma estratégia que vê o poder como permeando os quadros conceituais que constroem os objetos de investigação, incluindo a posição do sujeito do crítico, os passos teóricos que estabelecem seus pressupostos fundacionais e os pressupostos que são excluídos. A preocupação não é apenas com o passado, mas como o passado é trazido para o presente para disciplinar e normalizar.

Os discursos sobre educação, no ver de Popkewitz, não são meramente linguagens sobre educação; eles são parte dos processos produtivos da sociedade pelos quais os problemas são classificados e as práticas mobilizadas. Ele garante que não existe qualquer divisão entre teoria e prática, ou entre o mundo real da escola e os sistemas de linguagem sobre a escola. *“O que temos são sistemas de relações e não sistemas separados”* (1995, p.208).

3.2 Relendo a Utopia

Diante das importantes questões que se impõem ao homem contemporâneo, da crise de paradigmas e da sensação de impotência que pode resultar daí, a utopia, no ver de Santos (1997, p.323), como projeção de um tempo e lugar imaginário, no qual conflitos e contradições sociais podem se confrontar, solucionar ou transformar, pode significar um estímulo a novas ações.

O excesso de credibilidade das soluções técnicas, que é parte intrínseca da cultura instrumental da modernidade, segundo Santos, oculta e neutraliza o déficit de futuro delas. *“Por isso, tais soluções não deixam pensar o futuro, mesmo quando elas próprias já o deixaram de o pensar”* (1997, p.323). Para o autor o futuro prometido pela modernidade não tem, de fato, futuro. *“Descrê dele, vencida pelos desafios, a maioria dos povos da periferia do*

sistema mundial...” (ibid., p.322). O autor propõe reinventar o futuro, abrir um novo horizonte de possibilidades cartografado por alternativas radicais às que deixaram de o ser.

A crise da ciência moderna obriga a questionar a explicação dada ao que Santos chama de ‘pobreza do pensamento utópico’ no século XX, atribuída ao progresso da ciência e ao processo de racionalização global da vida social. Ele se pergunta, se a perda da inquietação e busca de uma vida melhor contribui para a emergência da subjetividade conformista, que considera melhor, ou pelo menos inevitável, tudo o que for ocorrendo só porque ocorre, por pior que seja. (Ibid., p.324). O autor se refere à utopia como uma metáfora de uma hipercarência formulada ao nível a que não pode ser satisfeita. “*O que é importante nela não é o que diz sobre o futuro, mas a arqueologia virtual do presente que a torna possível*” (ibid., p.324).

São duas as condições de possibilidade de utopia, segundo Santos: uma nova psicologia e uma nova epistemologia. Esta, deve recusar o fechamento do horizonte de expectativas e de possibilidades e procurar criar alternativas. E porque todo conhecimento é autoconhecimento, o conflito epistemológico desdobra-se num conflito psicológico. Assim, uma nova psicologia deve recusar a subjetividade associada ao conformismo e deve procurar estimular a vontade de lutar por alternativas.

A nova epistemologia e a nova psicologia anunciadas e testemunhadas pela utopia assentam no que o autor chama de arqueologia virtual, “porque só interessa escavar sobre o que não foi feito e, porque não foi feito, ou seja, porque é que as alternativas deixaram de o ser” (ibid., p.324).

Para o autor, a utopia que permita integrar as análises modernas e pós-modernas na teoria de currículo, poderá oxigenar o discurso curricular crítico, contribuindo para sua renovação. Ele propõe, para tanto, articular a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade; formar novas subjetividades comprometidas com a solidariedade, o diálogo das diferenças e aceitação das culturas não hegemônicas e desenvolver novas concepções de conhecimento, de ciência e de verdade. A utopia de Santos é a exploração de novas possibilidades e vontades humanas, por via da oposição da imaginação à necessidade do que existe, só porque existe.

O novo paradigma descarta a visão moderna de que a ciência produz a única forma de conhecimento válido e verdadeiro. Diferentemente, reconhece a existência de muitas formas de conhecimento. É orientada para os “*silêncios e os silenciamentos, para as vozes suprimidas, para as experiências subalternas, para a perspectiva dos oprimidos, para as*

margens” (1997, p.324). O conhecimento gerado pelo novo paradigma, segundo Santos, deve ser validado tanto pelas comunidades científicas como por um valor ético intercultural, ou seja, o valor da dignidade humana. Daí a preocupação com a expansão das características democráticas dessas comunidades e a crença no diálogo entre os conhecimentos, uma vez que todas as culturas aceitam um princípio de dignidade humana.

A proposta de uma nova relação entre a ciência e a arte, que encontra eco no conceito de transdisciplinaridade, vê a realização plena da ciência, também, como a sua dissolução no reino da arte, do sentimento estético e da vivência lúdica. Assim, reabilita os sentimentos e as paixões como forças mobilizadoras da transformação social, sem renunciar ao papel da racionalidade na busca de uma sociedade mais igualitária. No dizer de Santos, aspira-se, sim,

um alargamento da racionalidade cognitivo-instrumental para uma racionalidade mais ampla onde caiba, além dela, a racionalidade moral-prática e a racionalidade estético-expressiva. Isso significa um alargamento das razões com que se poder justificar as condutas. Uma ampliação da demonstração racional para a argumentação racional. (1997, p.334).

Edgar Morin (1996, p.168) ao se referir à razão complexa diz *“tratar-se hoje, diante da deflagração das mitologias e das racionalizações, de salvaguardar a racionalidade como atitude crítica e vontade de controle lógico, mas acrescentando-lhe a autocrítica e o reconhecimento dos limites da lógica”*. Citando Merleau Ponty (ibid., p.169), afirma que a tarefa é ampliar nossa razão para torná-la capaz de compreender aquilo que, em nós e nos outros, precede e excede a razão.

Esta visão implica que as humanidades e as ciências sociais, transformadas pelas novas racionalidades, devem ter precedência na produção e distribuição dos saberes universitários. *“A investigação das normas sociais da natureza e a formação de uma “personalidade de base” socializada nelas deve ser a função prioritária da universidade”* (Santos op.cit.:224). *“Depois de séculos de modernidade, o vazio do futuro não pode ser preenchido nem pelo passado nem pelo presente, impõe-se reinventá-lo, abrir um novo horizonte de possibilidade”* (1997:322).

3.4 Ciência e Senso Comum: o reencontro

Ao partir da idéia que vivemos uma fase de transição paradigmática, *Boaventura Santos* define o perfil teórico e sociológico da forma de conhecimento que transporta os sentidos emergentes do paradigma da ciência que ele denomina pós-moderna (1989, p.11).

Para a crítica das correntes dominantes de reflexão *Santos* recorre à hermenêutica no sentido de

transformar o distante em próximo, o estranho em familiar, através de um discurso racional orientado pelo desejo de diálogo com o objeto da reflexão para que ele 'nos fale'... e nessa medida se nos torne relevante... e contribua para aprofundar a autocompreensão do nosso papel na construção da sociedade, ou ... do mundo da vida" (ibid., p.12)

Através de uma análise histórica da epistemologia *Santos* infere que sua vertente filosófica se aprofundará para acompanhar como contrapeso a progressiva redução da prática à técnica, que caracteriza a atual crise do paradigma da ciência moderna (ibid., p. 27).

Segundo o autor, a partir do momento em que a ciência passou a ser socialmente reconhecida pelas virtualidades instrumentais da sua racionalidade, ou seja, pelo desenvolvimento tecnológico que tornou possível, o conhecimento científico pôde dispensar a investigação das suas causas como meio de justificação (ibid., p.28). Assim, socialmente passou a justificar-se não pelas suas causas mas pelas suas consequências. No ver do cientista social, a crise do paradigma da ciência moderna, ao transformar a natureza do problema epistemológico de um registro causal em um registro final, permitirá enfrentar a avaliação das consequências sociais da ciência. A reflexão epistemológica passa a incidir sobre os utilizadores (destinatários, sujeitos ou vítimas das consequências).

O princípio geral do programa hermenêutico é que nas atuais circunstâncias, o objetivo existencial da ciência, de democratizar e aprofundar a sabedoria prática ou seja, o hábito de decidir bem, está fora dela. *Santos* afirma que esse objetivo tem que ser interiorizado pela prática científica, ainda que, quando isso suceder, estejamos eventualmente perante um novo paradigma científico. O autor se refere a duas rupturas epistemológicas como momentos principais de uma hermenêutica crítica da epistemologia, sobretudo das ciências sociais. E nesses termos, concebe o reencontro da ciência com o senso comum.

Por meio de uma análise positiva do senso comum, *Santos* salienta o seu contributo para um projeto de emancipação cultural e social:

O senso comum faz coincidir causa e intenção; subjaz-lhe uma visão do mundo assente na ação e no princípio da criatividade e das responsabilidades individuais. O senso comum é prático e pragmático; reproduz-se colado às trajetórias e às experiências de vida de um dado grupo social e nessa correspondência se afirma de confiança e dá segurança. O senso comum é transparente e evidente; desconfia da opacidade dos objetos tecnológicos e do esoterismo do conhecimento em nome do princípio da igualdade do acesso ao discurso, à competência cognitiva e à competência lingüística. O senso comum é superficial porque desdenha das estruturas que estão para além da consciência, mas, por isso mesmo é exímio em captar a profundidade horizontal das relações conscientes entre pessoas e entre pessoas e coisas. O senso comum é indisciplinar e imetódico; não resulta da uma prática especificamente orientada para o produzir; reproduz-se espontaneamente no suceder quotidiano da vida. Por último, o senso comum é retórico e metafórico; não ensina, persuade. (ibid., p.40)

A condição mais importante é que o senso comum só poderá desenvolver em pleno sua positividade no interior de uma configuração cognitiva em que tanto ele como a ciência moderna se superem a si mesmos para dar lugar a outra forma de conhecimento. (ibid., p.41).

Daí o conceito de dupla ruptura epistemológica: uma vez feita a ruptura com o senso comum, o ato epistemológico mais importante é a ruptura com a ruptura.

Para Santos a dupla ruptura procede a um trabalho de transformação tanto do senso comum como da ciência. A primeira ruptura é imprescindível para constituir a ciência, a segunda transforma o senso comum com base na ciência. Pretende-se: um senso comum esclarecido e uma ciência prudente. Uma nova configuração do saber, um saber prático que dá sentido e orientação à existência e cria o hábito de decidir bem .

A nova configuração do saber, sendo prática, não deve deixar de ser esclarecida e sendo sábia, não deve deixar de estar democraticamente distribuída. *“Isso é possível hoje graças ao desenvolvimento tecnológico da comunicação, que a ciência moderna produziu”* (ibid., p.42). A nova configuração do saber é assim, no ver de Santos, a garantia de que o desenvolvimento tecnológico contribua para o aprofundamento da competência cognitiva e comunicativa e se transforme num saber prático e nos ajude a dar sentido e autenticidade a nossa existência.

O autor sujeita a desconstrução hermenêutica que se realiza na dupla ruptura a três topoi (ibid., p. 42 et seq.)

1º - Deve-se progressivamente atenuar o desnivelamento dos discursos vulgares, do senso comum e os discursos eruditos;

2º - Deve-se superar a dicotomia contemplação/ação que atingiu sua máxima expressão e contradição no paradigma da ciência moderna. Criou-se, no ver de Santos, um fosso entre a verdade social da ciência, que é exterior ao conhecimento constituindo seu

campo de aplicação, em suma, diz ele, a tecnologia, e a verdade científica da ciência, que é a ciência em si, cujos conhecimentos são interiores ao processo científico e a única ação relevante é a de investigação e da experimentação.

A racionalidade instrumentalista levou ao conhecer o mundo não para o contemplar mas para o dominar e transformar. Como a participação interna, constitutiva da verdade social da ciência não é assumida epistemologicamente, ela exerce-se sem controle público e por isso é facilmente apropriada por quem detém o poder político e social para utilizá-la a seu favor. A ausência de controle público numa sociedade de classes, segundo Santos, é responsável pela redução da praxis à técnica que caracteriza a crise de degenerescência do paradigma da ciência moderna.

A técnica, para Santos, instrumento indispensável na construção da sociedade comunicativa, deve se converter em uma dimensão da prática e não o contrário como se dá hoje. E a reflexão sobre a verdade social da ciência moderna seria o meio de questionar um conceito de verdade científica demasiado estreito, obcecado por sua organização metódica e pela sua certeza e pouco ou nada sensível à desorganização e à incerteza por ele provocadas na sociedade e nos indivíduos.

3º -É necessário encontrar um novo equilíbrio entre adaptação e criatividade. A produção técnica da natureza e do meio ambiente bem como as tecnologias sociais que se foram acumulando para conformar a níveis cada vez mais fundos o nosso cotidiano, criam dependências múltiplas para o indivíduo ou o grupo que tornam difíceis a conquista e a preservação da identidade pessoal ou social. Constituíram-se ciências, desenvolveram-se tecnologias, criaram-se instituições para ensinar o homem a exercitar o seu poder de adaptação. Enquanto isso a criatividade continua a palmilhar a lama da irracionalidade (ibid., p.44).

Com base nessas considerações, o autor aponta para a compreensão da ciência que, por privilegiar as conseqüências, obrigue o homem a refletir sobre os custos e os benefícios entre o que pode fazer e o que lhe pode ser feito.

3.5 Comunidades Interpretativas

A revalorização dos saberes não científicos e a revalorização do próprio saber científico pelo seu papel na criação e aprofundamento de outros saberes implicam um modelo que subordine o know-how técnico ao know-how ético e comprometa a comunidade científica existencial, ética e profissionalmente com o impacto da aplicação" (1997:224).

Para Santos, à universidade compete organizar esse compromisso, congregando os cidadãos e os universitários em autênticas comunidades interpretativas que superem as usuais interações em que os cidadãos são sempre forçados a renunciar à interpretação da realidade social que lhes diz respeito. (ibid.)

"A universidade é talvez a única instituição nas sociedades contemporâneas que pode pensar até às raízes as razões porque não pode agir em conformidade com o seu pensamento" (ibid., p.225). Para Santos é este excesso de lucidez que coloca a universidade numa posição privilegiada para criar e fazer proliferar comunidades interpretativas (ibid., p.225)

Santos fala na "abertura ao outro" como sendo o sentido profundo da democratização da universidade. Para ele a legitimidade da universidade só será cumprida quando as atividades hoje ditas de extensão se aprofundarem tanto que desapareçam enquanto tais e passem a ser parte integrante das atividades de investigação e ensino (ibid.).

Schaff chama a atenção para a

enorme responsabilidade – política e moral – que cerca o dever de introduzir nas mentes humanas a consciência da ação necessária, considerando a importância das mudanças que se estão produzindo e deverão se intensificar nos próximos anos quando a sociedade informática alcançar a maioridade" (1996, p.156).

O autor refere-se à sociedade informática como aquela em que todas as esferas da vida pública estarão cobertas por processos informatizados e por algum tipo de inteligência artificial. "O problema", diz ele, *"não está no modo como ocorre este processo nas diversas esferas da vida pública, o verdadeiro problema é quem deve gerir os resultados deste processo informático"*. Para o autor existe uma responsabilidade, que deve ser assumida pelas "forças sociais que organizam grandes massas humanas e gozam de sua confiança", de compreender e internacionalizar as novas idéias. Santos refere-se à universidade, neste mesmo sentido.

As pressões tendem a ser cada vez mais fortes, as lógicas externas cada vez mais contraditórias, o curto prazo cada vez mais tirânico. Com isso a universidade será uma instituição cada vez mais instável e os seus membros cada vez mais forçados a

desviar energias das tarefas intelectuais e sociais da universidade para as tarefas organizativas e institucionais. (1997:222).

Ele acredita que a crise institucional tenderá a absorver as atenções da comunidade universitária e tal concentração fará com que as outras duas crises se resolvam pela negativa: a crise de hegemonia pela crescente descaracterização intelectual da universidade e a crise de legitimidade, pela crescente desvalorização dos diplomas universitários. (ibid., p.222).

É necessário, pois, pensar numa atuação ativa, autônoma e estrategicamente orientada para o médio e longo prazos ao invés da atuação reativa, ao sabor das pressões, com incorporação acrítica de lógicas sociais e institucionais exteriores, dependentes, diz ele.

A diluição da universidade em tudo o que no presente aponta para o futuro exige que a universidade reivindique a autonomia institucional e a especificidade organizacional.

A universidade não poderá promover a criação de comunidades interpretativas na sociedade se não as souber criar no seu interior, entre docentes, estudantes e funcionários. Para isso é necessário submeter as barreiras disciplinares e organizativas a uma pressão constante (ibid.:225).

A formação de comunidades interpretativas internas, por sua vez, só é possível mediante o reconhecimento de múltiplos saberes. Um tal reconhecimento, afirma Santos, obriga a reconceitualizar a identidade dos docentes, dos estudantes e dos funcionários. *“São todos docentes de saberes diferentes. As hierarquias devem ser estabelecidas num contexto argumentativo”* (ibid.). Santos atribui o sentimento de bloqueamento pela ausência de alternativas globais a como a sociedade está organizada, à liquidação sistemática das alternativas quando elas, tanto no plano epistemológico como no plano prático, não se compatibilizavam com as práticas hegemônicas.

A proposta de concorrência leal entre os conhecimentos tem em vista, segundo o autor, reinventar alternativas da prática social que carecemos. O ponto de partida seria a horizontalidade entre os conhecimentos, o de chegada depende do processo argumentativo no interior das comunidades interpretativas. “Por isso”, afirma, *“o objetivo principal dessas comunidades é garantir e expandir a democracia interna, ou seja, a igualdade do acesso ao discurso argumentativo”* (ibid., p.330).

O novo conhecimento ao ser produzido, sendo argumentativo, tem um interesse especial pelo silêncio, para averiguar até que ponto é um silêncio genuíno (resultado de uma imposição argumentativa) e até que ponto é um silenciamento, ou seja, resultado de imposição não argumentativa (ibid., p.330).

Contra o que chama de epistemicídio, Santos explica que o novo paradigma propõe-se a revalorizar os conhecimentos e as práticas não hegemônicas que são a esmagadora maioria das práticas de vida e de conhecimento no interior do sistema mundial. Propõe que

aprendamos com o Sul, sendo neste caso o Sul uma metáfora para designar os oprimidos pelas diferentes formas de poder. Esta opção pelos conhecimentos e práticas oprimidas, marginalizadas, subordinadas, não tem qualquer objetivo museológico. Pelo contrário, é crucial conhecer o Sul para conhecer o Sul nos próprios termos, mas também para conhecer o Norte. É nas margens que se faz o centro e é no escarvo que se faz o senhor. (ibid. 329).

O autor explica que esta concorrência epistemológica entre conhecimentos não significa relativismo no sentido que a epistemologia moderna tem dele. “Segundo ela”, afirma, “é relativismo e portanto fonte de obscurantismo, toda a atitude epistemológica que recuse reconhecer o acesso privilegiado à verdade que ela julga possuir por direito próprio.

A possibilidade de uma relação horizontal entre conhecimentos é-lhe totalmente absurda”(ibid., p.329). No entanto, a proposta é que tal horizontalidade exista como ponto de partida e não, necessariamente como ponto de chegada. “Entendida assim, a horizontalidade é condição *sine qua non* da concorrência entre conhecimentos”, explica Santos. “Só haveria relativismo se o resultado da concorrência fosse indiferente para a comparação dos conhecimentos, o que não é o caso, dado haver um ponto de chegada que não é totalmente determinado pelas condições do ponto de partida. (ibid., p.329)

Esse ponto de chegada vai depender do processo argumentativo no interior das comunidades interpretativas. “O conhecimento do novo paradigma não é validável por princípios demonstrativos de verdades intemporais”, diz Santos. “É, pelo contrário, um conhecimento retórico cuja validade depende do poder de convicção dos argumentos em que é traduzido”, explica. Daí a importância da constituição das comunidades interpretativas de forma democrática, garantindo igualdade no acesso à argumentação.

Daí a preferência pelo Sul como uma espécie de discriminação positiva que aumenta o âmbito da diversidade e dá alguma garantia de que o silenciamento, ou seja, a expulsão das comunidades argumentativas, que foi o timbre da ciência moderna, não ocorra, ou ocorra o menos possível (ibid., p.330).

CONCLUSÃO

Não há como negar a violência na sociedade contemporânea. Nos países ditos 'periféricos' a violência toma forma na luta por um pedaço de chão, na fome e miséria de tantos e na opulência de poucos. Ao raiar do século 21 fica evidente que progresso tecnológico e científico não é sinônimo de progresso social.

Sob o aspecto da economia o capitalismo transnacional, desterritorializado, se configura de forma contraditória. A autonomia de mercados segmentados infere individualização do consumidor ao passo que a concentração das firmas, definindo políticas globais, quer dizer menos liberdade.

As empresas midiáticas, ao mesmo tempo em que se transformam em instâncias mundiais de definição de uma cultura sem vínculos com territórios e nacionalidades, demonstram uma tendência à segmentação da programação e à personalização cada vez maior das audiências.

A perda da centralidade das coisas e a impossibilidade de trabalharmos hoje com antinomias é evidente. O pensamento deve se complexificar. Para entender o mundo contemporâneo devemos aprender a lidar com as ambigüidades. Isto quer dizer que não se chega à compreensão de problemas complexos por meio de sua decomposição em partes simples, fundamentais.

Mídia e universidade têm em comum o conhecimento que mediam e constroem. A ampliação e sofisticação dos meios de comunicação permitem hoje a contínua apropriação das imagens, noções e linguagens inventadas pela ciência. A aproximação entre o mundo acadêmico e a cultura popular imprime um sentido de urgência à discussão sobre que conhecimentos são produzidos na universidade. Uma universidade comprometida com valores humanistas ao invés dos utilitaristas hoje predominantes, deve rever as concepções de verdade e de ciência legadas pela modernidade e, com elas, as práticas antidemocráticas que geraram. O resgate de práticas sociais e saberes marginalizados pela modernidade, deve ser uma das metas da universidade voltada para uma sociedade mais humana.

O que se verifica é que a acumulação de tanto conhecimento sobre o mundo se traduziu em muito pouca sabedoria do mundo, do homem consigo próprio, com os outros e com a natureza. Uma nova epistemologia deve combinar o caráter prático e prudente do senso comum com o caráter segregado e elitista da ciência, para uma compreensão da ciência que



privilegie as consequências de seu próprio empreendimento nos mais diversos domínios do mundo humano, quer seja social, político ou ético, entre outros.

O excesso de credibilidade nas soluções técnicas, parte intrínseca da cultura instrumental da modernidade, não deixa pensar o futuro. Esta condição se evidencia, hoje, através de posturas acomodadas, desesperançadas e muitas vezes cínicas. Assim, a utopia deve ser resgatada como estímulo a novas ações. O importante na utopia é estudar as alternativas que não foram realizadas; isto é, o que não foi feito e porque não foi feito. A utopia tem em vista articular a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade; formar novas subjetividades comprometidas com a solidariedade, o diálogo das diferenças e a aceitação das culturas não hegemônicas. Para tanto é necessário desenvolver novas concepções de conhecimento, de ciência e de verdade.

A universidade é o locus da mudança na configuração dos saberes. A ela cabe congregar cidadãos e universitários em comunidades interpretativas que superem as usuais interações em que as pessoas são forçadas a renunciar à interpretação da realidade social que lhes diz respeito.

Considerando a abordagem horizontal do tema - Mídia e Universidade -algumas questões devem ser aprofundadas. Neste sentido, o conceito de transdisciplinaridade pode se apresentar como cenário para o estudo de uma nova relação entre ciência e arte que envolva a análise da ampliação da racionalidade cognitivo-instrumental, e a discussão sobre unitarismo ou dualismo epistemológico entre as ciências naturais e as ciências sociais.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. A Política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antônio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu (orgs.) **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.
- BABIN, Pierre; KOULOUMDJIAN, Marie-France. **Os novos modos de compreender a geração do audiovisual e do computador**. Tradução de Maria Cecília Oliveira Marques. São Paulo: Paulinas, 1989.
- BACHELARD, Gaston. **A Filosofia do não. O novo espírito científico. A poética do Espaço**. São Paulo: Abril Cultural, 1978 p. 91-99
- BAUER, Martin. A popularização da ciência como "imunização cultural": a função de resistência das representações sociais. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra (orgs.). **Textos em Representações Sociais**. 3. ed. São Paulo: Vozes, 1997.
- BOURDIEU, Pierre. Bourdieu desafia a mídia internacional. **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 17 out. 1999. (Caderno Mais! p.8)
- COGGIOLA, Osvaldo. A crise universitária no Brasil. **Revista Adusp**, Associação dos Docentes da USP, São Paulo nº 15, p.34-42 set. 1998
- CONGRESSO DE LOCARNO. Projeto Cired-Unesco: evolução transdisciplinar da Universidade. Locarno, Suíça, 30 abr.-02 maio, 1997. p. 1-10
- CUNHA, Luiz Antônio. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- CUNHA, Luiz Antônio. Universidade e sociedade: uma nova dependência? **Revista Adusp** Associação dos Docentes da USP, São Paulo, nº9, p.22-25, abr. 1997.
- DEACON, R.; PARKER, B. **A Educação como sujeição e como recusa**. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. São Paulo: Vozes, 1995.
- FEATHERSTONE, Mike. Da Universidade à pós-universidade? Explorando possibilidades de novas formas de comunicação In: SANTOS Filho, José Camilo (org.. **A Universidade na pós-modernidade**). Campinas, SP: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Superior, 1998.
- GIROUX, Henry A. Praticando estudos culturais nas Faculdades de Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Alienígenas na Sala de Aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes. 1995.
- GOERGEN, Pedro. A crise de Identidade da Universidade Moderna. In: SANTOS Filho, José Camilo (org.). **A universidade na pós-modernidade**. Campinas, SP: Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Superior, 1998.

- GREEN, B.; BIGUN, C. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.) **Alienígenas na sala de aula: Uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- HAYAKAWA, S. I. O que significa estrutura aristotélica da linguagem. In: CAMPOS, Haroldo. **Ideograma : lógica, poesia, linguagem**. São Paulo: Cultrix, 1986.
- IANNI, Octavio. **A Era do globalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.
- KUCINSKI, Bernardo. Imprensa e democracia no Brasil. **Revista Universidade e Sociedade**. São Paulo, ano VIII, nº 15, fev. 1998.
- LEME, Maria Alice Vanzolini da Silva. In: SPINK, Mary Jane (org.) **O conhecimento no cotidiano: As representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo, Brasiliense, 1995.
- LÉVY, Pierre. **A Cultura da informática e a educação**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1997. 9 p. s/n. Palestra sobre Comunicação e Semiótica
- MATTELART, Armand. Intelectuales, comunicación y cultura: entre la gerencia global y la recuperación de la crítica. **Revista Causas y Azares**, Buenos Aires, ano 3, nº 4. p. 7-23. Outono 1996 (entrevista).
- MAYR, Ernst. Predomínio de Darwin. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 29 ago. 1999. (Caderno Mais! p. 12-13) (entrevista)
- MOREIRA, Antonio Flavio B., SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA; SILVA (orgs.) **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MOREIRA, Antonio Flavio B. Currículo, utopia e pós-modernidade. In: MOREIRA, Antonio Flavio B. (org.) **Currículo: questões atuais**. Campinas, SP: Papirus. 1997 p. 9-27
- MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Tradução Maria D. Alexandre; Maria Alice Sampaio Dória. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1996.
- NELSON, Cary; TREICHLER, Paula; GROSSBERG; Lawrence. Estudos culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes. 1995.
- NETTO, Mathias Gualter. O jornal de papel tem futuro. **Revista da Comunicação**, São Paulo, n. 45, p. 34. set. 1996.
- NOAM, E. M. Os eletrônicos e o futuro obscuro da universidade. **Revista Adusp**, Associação dos Docentes da USP: São Paulo, nº9 p. 47-51, abr. 1997.
- NUDLER, T. B. A educação e os mecanismos ocultos da alienação. **Revista de ciências de la educacion**. Tradução Elsa Gonçalves Avancini. Rosario, 1975. nº4. p. 89-109

- ORTIZ, Renato. **Mundialização e cultura**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- PATY, Michel. Lógica: A filosofia da tolerância. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 30 nov. 1997. (Caderno Mais! p. 5-7.)
- PETERS, Michael. Governamentalidade neoliberal e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.) **O Sujeito da educação**: estudos foucaultianos. 2. ed. RJ: Vozes, 1995.
- POPKEWITZ, Thomas S. História do currículo, regulação social e poder. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.) **O Sujeito da educação**: estudos foucaultianos. 2. ed. RJ: Vozes, 1995.
- RAMONET, Ignacio. **Geopolítica do caos**. Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- REIGOTA, Marcos. **Ecologistas**. Santa Cruz do Sul, RS: Edunisc, 1999.
- SÁ, Celso Pereira. Representações Sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, Mary Jane (org). **O conhecimento no cotidiano**: As representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- SANFELICE, José Luis. Crise, que crise. **Educação & Liberdade**. Publicação da Secretaria Municipal de Campinas, SP, n.2, 1996, p.2-6
- SANTOS, Boaventura Souza. **Pela mão de Alice**: O social e o político na pós-modernidade. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- _____. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro. Graal. 1989.
- SAWAIA, B. Representação e ideologia - o encontro desfeticizador. In: SPINK, Mary Jane (org). **O conhecimento no cotidiano**: as representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- SCHAFF, Adam. **A sociedade informática** : as consequências sociais da segunda revolução industrial. 4. ed. Tradução Carlos Eduardo Jordão Machado; Luiz Arturo Obojes. São Paulo, Unesp: Brasiliense, 1995.
- SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- VEIGA NETO, Alfredo. Currículo e interdisciplinaridade. In: MOREIRA, Antonio Flavio B. (org.) **Currículo questões atuais**. Campinas, SP: Papyrus, 1997 p. 59-102
- WILLIAMS, Raymond. La tecnología y la sociedad. **Revista Causas y Azares**. Buenos Aires, ano 3, nº 4, p. 155-172, Outono, 1996.