



**Da produção de discursos à produção do conhecimento:
Convergências entre os estudos de recepção e a proposta pedagógica de Paulo Freire¹**

Paola Mazzilli²

Maria Aparecida Baccega³

Mestrado da Escola Superior de Propaganda e Marketing, São Paulo, SP

RESUMO

O presente trabalho propõe uma reflexão sobre o campo comunicação/educação, buscando estabelecer pontos de convergência entre os estudos de recepção e a proposta pedagógica de Paulo Freire. Para isso, discute o processo comunicacional em paralelo ao processo educativo, apresentando similaridades entre as figuras do professor e do emissor, e do aluno e do receptor. Vale notar que o principal enfoque dessa investigação se localiza na discussão sobre o aluno e o receptor, vez que aqui o objetivo é tratar de ambos como sujeitos que aprendem comunicando-se e comunicando-se aprendem a transformar sua realidade. Como suporte teórico, esse trabalho se vale, principalmente, dos estudos de Freire, Martín Barbero, Hall e Baccega. Espera-se que as articulações aqui propostas contribuam para novas discussões no campo da comunicação/educação.

PALAVRAS-CHAVE : educação/comunicação; emissão-recepção; ensino-aprendizagem, transformação; cidadania.

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação, IX Encontro dos Grupos/Núcleos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Mestranda do Curso de Mestrado em Comunicação e Práticas de Consumo da Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM), e-mail: paolamazilli@gmail.com, <http://sistemas.usp.br/atena/atnCurriculoLattesMostrar?codpes=4488113>

³ Orientadora do trabalho. Docente e pesquisadora do Programa de Mestrado em Comunicação e Práticas de Consumo da Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM); Profa. Associada da ECA-USP; fundou e dirigiu a revista Comunicação & Educação (USP-Paulinas) de 1992 a 2003; Coordenadora Honorária do curso Gestão da Comunicação (ECA-USP). Autora de artigos e livros, entre os quais Televisão e escola: uma mediação possível? (Senac) e-mail: mabga@usp.br e mbaccega@espm.br, <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.jsp?id=K4783987T6>



1. Campo da comunicação/educação

O estudo do campo da comunicação permite uma série de aproximações com aquele realizado no campo da educação. Ambos estão centrados na constituição de sentidos sociais. Sentidos esses que não apenas são comunicados em uma série de discursos, como também são re-elaborados e transformados na *práxis* social.

A educação prevê o diálogo ¹ entre os sujeitos. Não é possível a troca de conhecimentos e a reflexão sobre eles sem que se manifeste a comunicação entre aquele que “ensina e aprende” e aquele que “aprende e ensina”. “Ensinar se dilui na experiência realmente fundante de aprender”, como diria Paulo Freire (2003, p.12).

É justamente em torno da questão do diálogo que se configura o campo da comunicação/educação, na constante ressignificação ² dos discursos e conteúdos, seja na escola ou em qualquer outro lugar. Nesse trabalho, entretanto, predomina a reflexão no âmbito escolar. As interações professor-aluno e emissor-receptor aproximam-se no processo de construção do conhecimento.

Muitos estudos nesse campo caminham para a discussão das novas tecnologias de comunicação na escola, defendendo sua incorporação nas salas de aula como objeto de reflexão e não como simples “ferramenta multimídia”. Tais estudos mostraram-se importantes no sentido de se reconsiderar uma série de práticas pedagógicas, reconhecendo que os meios de comunicação são fonte de informações que circulam na sociedade, as quais podem ou não se tornar conhecimento.

No terceiro tópico desse trabalho a discussão sobre conhecimento e informação será retomada. Por ora, é interessante observar que esses estudos traduzem um compromisso

¹ O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja. (BAKHTIN, 2006, p. 125)

² Lembrando que “(...) cada ato de significação transforma o estado efetivo de todas as significações já existentes” (HALL, 2003, p. 363)



da escola de capacitar seus alunos a lidar com essas informações. De transformá-las em conhecimento. Porque esse, sim, é a finalidade de qualquer prática educativa.

Não se deve pensar, porém, que esse é um compromisso assumido pela educação apenas nas últimas décadas, devido ao aparecimento de novas tecnologias. O objetivo da educação é formar cidadãos e ajudar a criar uma mentalidade “crítica, questionadora, desajustadora da inércia na qual as pessoas vivem (...)” (BARBERO, 2007, p. 60). Ou seja, cabe a educação contribuir para a formação de sujeitos autônomos e capazes de redesenhar a realidade em que estão inseridos. Nesse sentido, vale notar que a cidadania não pode ser reduzida à simples consciência de que o sujeito possui direitos, mas deve implicar luta permanente para resguardar seu acesso a eles.

Frente a uma sociedade que massifica estruturalmente, que tende a homogeneizar, inclusive quando cria possibilidades de diferenciação, a possibilidade de sermos cidadãos é diretamente proporcional ao desenvolvimento de sujeitos autônomos, isto é, de gente livre, tanto interiormente como em suas tomadas de posição. (BARBERO, 2007, p. 60)

Dessa maneira, a transformação da informação (seja ela proveniente de qualquer meio de comunicação ou do próprio convívio em sociedade) em conhecimento é o que define o processo ensino-aprendizagem. Esse conhecimento é o sustentáculo da capacidade dos sujeitos de lidar com uma série de conteúdos que lhes chegam de forma editada¹. Desenvolver senso crítico significa, outrossim, a capacidade de observar que há sempre, em qualquer discurso, a presença de interesses e objetivos diversos, mais ou menos próximos dos daquele sujeito. Por isso, transformar informação em conhecimento é tarefa complexa que exige questionamento, acordo e desacordo entre aquilo que lhes é apresentado e aquilo que consideram relevante².

Baccega diz o seguinte sobre o campo comunicação/educação:

Por essas e incontáveis outras razões, podemos perceber como é fundamental a construção do campo comunicação/educação. Ele inclui, mas não se resume a: educação para os meios, leitura crítica dos meios, uso da tecnologia em sala de aula, formação do professor para o trato com os meios

¹ “Editar é reconfigurar alguma coisa, dando-lhe novo significado, atendendo a determinado interesse, buscando um determinado objetivo, fazendo valer um determinado ponto de vista”. (Baccega, 1994, p.8)

² A noção de relevância em geral é subjetiva. Isso porque cada sujeito pode julgar de forma diferente uma mesma informação de acordo, por exemplo, com sua realidade sócio-econômico-cultural.



etc. Ele se rege, sobretudo, pela construção da cidadania, pela inserção neste mundo editado, com o qual todos convivemos, no qual todos vivemos e que queremos modificar. (Baccega, 1998, p. 9)

A educação para os meios, conforme Baccega, não é suficiente para caracterizar o campo comunicação/educação, até porque “enquanto permanecer a verticalidade na relação docente e a sequencialidade no modelo pedagógico, não haverá tecnologia capaz de tirar a escola do autismo em que vive” (BARBERO, 2007, p. 52 e 53). Com isso, pretende-se evidenciar que a discussão dos meios de comunicação, apesar de extremamente relevante ao campo da comunicação/educação, na realidade consiste em um caminho para refletir sobre questões de maior amplitude, sem as quais tal discussão seria infrutífera. São elas, por exemplo, a valorização do aluno como um ser subjetivo, detentor de uma forma singular de pensar e agir sobre o mundo. Que precisa desenvolver-se e formar-se como comunicador, transformando sua curiosidade ingênua em crítica ¹. Ainda, que precisa ser respeitado como um receptor ativo de discursos, capaz de agir sobre eles e modificá-los. Um receptor apto, portanto, para produzir seus próprios discursos ², ou porque não, de produzir conhecimento.

Pensar os processos de comunicação neste sentido (...) significa deixar de pensá-los a partir das disciplinas e dos meios. Significa romper com a segurança proporcionada pela redução da problemática da comunicação à das tecnologias. (BARBERO, 1997, p. 285)

Assim, aproximar os estudos de comunicação — principalmente os que oferecem novas perspectivas de análise do pólo da recepção — aos de educação é algo necessário. Por isso mesmo o presente trabalho pretende realizar uma reflexão teórica, tendo como eixo os trabalhos de Paulo Freire e um conjunto de pesquisadores que contribuem com as discussões no campo da comunicação, tais como Jesús Martín Barbero, Stuart Hall e Maria Aparecida Baccega. Espera-se que essa discussão possa suscitar outras, capazes também de trazerem à tona questionamentos importantes para a construção do campo comunicação/educação.

¹ Curiosidade ingênua e curiosidade crítica são conceitos trabalhados por Paulo Freire no livro “Pedagogia da Autonomia”.

² Lembrando que cada discurso é resultado de uma polifonia de muitos outros discursos, sendo na realidade a manifestação de uma co-autoria discursiva.



2. Não há emissão sem recepção e não há docência sem discência

Como já foi apresentado anteriormente, não há possibilidade de ensino desvinculado da possibilidade de aprendizado. Um se define pelo outro. Da mesma forma, no âmbito escolar, não se pode falar em docência sem discência, assim como na comunicação não se pode falar em emissor sem receptor.

Professor e aluno, na educação, e emissor e receptor, no caso da comunicação, representam dois pólos interagentes de processos de construção de sentidos. Ambos voltados principalmente para a construção do conhecimento através da construção dos discursos. Em ambos os casos espera-se, *a priori*, o desempenho de funções específicas, mas não isoladas, para cada um dos pólos. No caso do professor e aluno, a função respectiva de ensinar e aprender, e no caso do emissor e receptor, a função de enunciar e captar.

Essa é uma forma muito simplificada de entender os agentes do processo comunicacional e do processo de construção do conhecimento. Na realidade a distinção entre a figura do emissor e receptor, e do professor e aluno não permite, muitas vezes, observar a complexidade envolvida na prática comunicativa e educativa. Assim, entende-se necessário estabelecer alguns pontos de atenção.

D) A polifonia dos discursos

Cada vez que se fala de um emissor de mensagens, entende-se que aquilo sobre o qual ele discursa, na realidade, é uma polifonia de muitos outros discursos. Em outras palavras, tudo o que ele emite é resultado de uma série de outras manifestações comunicativas de que ele participou ao longo de sua trajetória, como um sujeito que também recebe mensagens. Assim, ele é um enunciador/enunciatório.

Da mesma forma ocorre no outro pólo do processo comunicacional. Quando se fala em um receptor de determinadas mensagens, é importante notar que ele também é enunciador/enunciatório de discursos. Isso porque ele submete as mensagens que recebe a uma série de re-elaborações, as quais são passadas adiante em novos



discursos. Como sugere Barbero (1997, p. 287) “o receptor (...) não é um simples decodificador daquilo que o emissor depositou na mensagem, mas também um produtor”.

Assim, a posição em cada um dos pólos comunicativos não é estática. Pelo contrário, está sujeita a uma dinâmica de troca de papéis (emissor para receptor e vice-versa) tão constante e necessária que se entende que as atividades de recepção e emissão ocorrem concomitantemente. Nas palavras de Baccega:

O movimento da emissão faz iniciar o processo de recepção. E a comunicação só existe quando ocorrem não só emissão/recepção, mas quando os sujeitos trocam de lugar: o enunciatário, o que “recebe” o discurso do enunciador (o que emite), transforma-se ele próprio em enunciador do “recebido”. Em outras palavras: a comunicação se dá quando ocorre interseção entre os dois “pólos” e quando o emitido volta ao cenário com as modificações, maiores ou menores, realizadas pelo enunciatário/receptor. (BACCEGA, 2008, p.2)

Por isso, os pólos isolados não dão conta da reflexão crítica. Como diz Hall (2003), em Codificação/Decodificação, é sempre necessário que se tenha como objeto o processo comunicacional e o cenário no qual ele se dá. Assim também a educação não se restringe ao professor e ao aluno; o importante para uma análise crítica é o estudo do processo educacional e o contexto onde ele ocorre.

II) Ensina-se aprendendo e aprende-se ensinando

Por mais que as figuras do professor e do aluno tenham especificidades, e que a essas figuras sejam atribuídas funções diferentes, há de se reconhecer que o aprendizado não ocorre em um sentido unilateral. A troca de lugar é uma constante no processo educacional.

É imprescindível notar que aquele que ensina, naquele mesmo momento também está aprendendo e aquele que aprende, também está ensinando. Conforme nos lembra Freire:



Só educadoras e educadores autoritários negam a solidariedade entre o ato de educar e o ato de serem educados pelos educandos; só eles separam o ato de ensinar do de aprender, de tal modo que ensina quem se supõe sabendo e aprende quem é tido como quem nada sabe.” (FREIRE, 1989, pg 17)

O processo ensino-aprendizagem, de maneira análoga ao processo comunicacional, não é estático; tem uma dinâmica que o caracteriza. O aluno, assim como o receptor, tem a capacidade de ressignificar e de recriar discursos ou conteúdos. É um ser ativo e transformador. Da mesma forma o professor que, ao falar algo em sala de aula, também exerce sua capacidade de edição e interpretação do mundo, como um emissor que carrega consigo uma polifonia de outros discursos.

Não temo dizer que inexistem validade do ensino de que não resulta um aprendizado em que o aprendiz não se tornou capaz de recriar ou de refazer o ensinado, em que o ensinado que não foi apreendido não pode [ser] ¹ realmente aprendido pelo aprendiz. (FREIRE, 2003, p.12 e 13)

A partir desses dois pontos de análise, é possível notar certa semelhança entre o processo comunicativo e educativo. Tanto na aproximação das figuras que os compõem como na maneira como elas interagem entre si, constituindo-se de forma dialógica.

Por isso não se pode falar na figura do emissor ou do professor sem pensar necessariamente na figura do receptor ou aluno. Não se pode, também, entender a comunicação ou a educação como simples transmissão de mensagens ou conteúdos. O fato de ambos os pólos e de ambos os processos manifestarem a subjetividade dos sujeitos e a capacidade de transformação da palavra, do discurso, da informação e do conhecimento faz com que o conceito de “transferência” seja extremamente inadequado para falar sobre educação e comunicação. Em oposição a essa educação bancária em que o aluno é tido como um mero receptor passivo a quem conteúdos são transmitidos de forma quase mecânica, é dito o seguinte:

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem

¹ Acrescentado pelas autoras



aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém. Por isso é que, do ponto de vista gramatical, o verbo ensinar é um verbo transitivo-relativo. Verbo que pede um objeto direto - alguma coisa - e um objeto indireto - a alguém. (FREIRE, 2003, p.12)

3. Informação e Conhecimento

O constante tratamento do termo “informação” como sinônimo de “conhecimento” tem prejudicado o real entendimento sobre o processo de construção conhecimento propriamente dito. Essa falsa equivalência de conceitos prevê uma diminuição da criticidade do aluno, do professor e da própria sociedade, uma vez que o conhecimento, diferentemente da informação, pressupõe a reflexão e inter-relação entre os dados.

O conhecimento caracteriza-se por uma tentativa de totalizar uma série de fatos. Já a informação se relaciona justamente a essa série de fatos que circulam na vida social de forma “fragmentada”. Assim, a informação é uma etapa importante para a construção do conhecimento, mas a ele não equivale.

A construção do conhecimento, no âmbito escolar, ocorre a partir da reconstrução da aula, operada pelo aluno. De fato, trata-se de um esforço e de uma nova produção que tem por base o mundo observado. Essa atividade de transformação do aluno não é apenas re-elaboração do discurso do professor, pois carrega também a marca da singularidade do sujeito aprendiz. Novamente aqui uma aproximação possível entre a figura do aluno e do receptor: ambos manifestam, inevitavelmente, na sua reconstrução de significados, sua subjetividade.

O aluno-receptor, além de ser um reconstrutor de conteúdos e mensagens, é um “reconstrutor singular”. Se um professor, após ter lecionado uma aula a 10 alunos, solicitasse a todos eles que a reproduzissem, teria como resultado 10 relatos diferentes. Ou seja, entender o processo de aprendizagem como mera transferência e reprodução não é apenas uma forma extremamente reducionista de pensar sobre a educação, como também é algo que se mostra impossível. O aluno-receptor tem na sua própria natureza humana capacidade de interferência no mundo — do qual é ao mesmo tempo sujeito e objeto —, capacidade esta que exerce voluntariamente ou não.



E por que essa discussão em torno da informação e do conhecimento? Qual seria a importância dela para o campo da comunicação/educação? Certamente não se pode negar que tanto o exercício do ensino-aprendizagem como o da emissão-recepção são condições necessárias para essa re-elaboração do mundo. Do mundo fragmentado ao mundo conhecido, ou que ao menos se busca conhecer e modificar.

O aluno-receptor aprende a se comunicar e aprende a aprender na própria prática comunicativa/educativa. É nela que ele se constitui como sujeito-cidadão. E aqui vale uma atenção especial ao fato de o aluno aprender a aprender. Na educação o aprendizado não se dá apenas a partir de conteúdos, mas também de competências, sendo a principal delas, evidentemente, a competência de pensar criticamente o aprendizado. De nada adianta a farta disseminação de uma série de informações se o aluno não consegue se valer dela como conhecimento, mas apenas como uma série de dados “armazenados” em sua memória.

O intelectual memorizador, que lê horas a fio, domesticando-se ao texto, temeroso de arriscar-se, fala de suas leituras quase como se estivesse recitando-as de memória - não percebe, quando realmente existe, nenhuma relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no país, na sua cidade, no seu bairro. Repete o lido com precisão mas raramente ensaia algo pessoal. Fala bonito de dialética mas pensa mecanicistamente. Pensa errado. É como se os livros todos a cuja leitura dedica tempo (...) nada devessem ter com realidade de seu mundo. A realidade com que eles têm que ver é a realidade idealizada de uma escola que vai virando cada vez mais um lado aí, desconectado do concreto. (FREIRE, 2003, p.15)

4. A comunicação/educação como forma de intervenção no mundo

Tanto a prática educativa como a comunicativa exercitam a presença do homem no mundo. E não fazem isso em momentos distintos. Não é que o sujeito primeiro aprenda para depois comunicar o aprendido. Mais precisamente, ele aprende comunicando. Por isso mesmo a importância de aproximar a educação da comunicação, delimitando um campo de discussão acadêmica.

Assim, o estudo no campo da comunicação/educação se mostra extremamente importante. O sujeito aprende comunicando-se e comunica-se aprendendo. Dessa forma,



torna-se presença no mundo. Presença consciente, não apenas porque percebe o mundo em sua complexidade, suas injustiças e suas potencialidades, mas também porque se sabe presença.

O saber-se presença é reconhecer-se como um ser de possibilidades, e não de determinismo. É saber que, como presença, e não ausência, interfere, modifica e altera a realidade, tendo em relação a ela responsabilidade, e não indiferença.

Na verdade, seria incompreensível se a consciência de minha presença no mundo não significasse já a impossibilidade de minha ausência na construção da própria presença. Como presença consciente no mundo não posso escapar à responsabilidade ética no meu mover-me no mundo. Se sou puro produto da determinação genética ou cultural ou de classe, sou irresponsável pelo que faço no mover-me no mundo e se careço de responsabilidade não posso falar em ética. Isto não significa negar os condicionamentos genéticos, culturais, sociais a que estamos submetidos. Significa reconhecer que somos seres condicionados mas não determinados. Reconhecer que a História é tempo de possibilidade e não de determinismo, que o futuro, permita-se-me reiterar, é problemático e não inexorável. (FREIRE, 2003, p. 9)

O sujeito ao mesmo tempo em que é uma presença singular no mundo, é também uma presença no coletivo. E deve ter igualmente consciência disso. É nesse sentido que Freire diz o seguinte:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em relação uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. *Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto*¹. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a "outredade" do "não eu", ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu. (FREIRE, 2003, p. 23 e 24)

Cada sujeito é detentor de uma singularidade e está propenso a uma trajetória diferente no mundo marcada por formas próprias de ser, pensar e agir. Formas estas nem sempre convergentes. Assim, quando se diz que a educação e a comunicação possibilitam o exercício de problematização e transformação da realidade, não se pode cair em uma utopia, acreditando que o sujeito, por ter capacidade de transformação, pode construir sozinho um mundo ideal sob a sua perspectiva, necessariamente singular.

¹ Grifo das autoras.



Enfim, defende-se a comunicação/educação como sendo um lugar privilegiado de constituição dos sujeitos-cidadãos e, portanto, um *locus* que pode revolucionar a maneira como o homem se percebe e se posiciona no mundo. Porém, não se deve confundir essa forma de revolução — que trata do despertar para a consciência cidadã — como uma promessa de modificação radical da realidade, segundo uma ótica particular.

Portanto, concebe-se a prática educativo-comunicativa como rodeada por uma disputa constante pela legitimação de determinados saberes e formas de pensar e re-pensar a realidade, que embasam certas propostas de reformulação do mundo. Nas palavras de Baccega (2008, p.11) “a disputa no campo comunicação/educação inclui a luta permanente entre exclusão e inclusão do direito à voz”.



Referências bibliográficas

BACCEGA, M. A. Campo da Comunicação. *In*: CASTRO, G. e BARROS, F. C. (Orgs). **Comunicação e práticas de consumo**. São Paulo: Saraiva, 2007.

BACCEGA, M. A. Campo da comunicação/Educação: mediador do processo de recepção. Trabalho apresentado no GT Comunicação Educativa XXXI INTERCOM, 2008, Natal RN. **Anais do XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. São Paulo: Intercom, 2008.

BACCEGA, M. A. Da comunicação à comunicação/educação. São Paulo, **Revista Comunicação & Educação**, v.7, n. 21, 2001.

BACCEGA, M. A. Do mundo editado à construção do mundo. São Paulo: **Revista Comunicação & Educação**, v. 1, n. 7, 1994.

BACCEGA, M. A. Da informação ao conhecimento: resignificação da escola. São Paulo: **Revista Comunicação & Educação**, v. 8, n. 22, 2007.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. São Paulo: Hucitec, 2006

HALL, S. **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Comunicação ou extensão**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

MARTÍN-BARBERO, J. Desafios culturais da comunicação à educação. São Paulo: **Revista Comunicação & Educação**, v. 6, n. 18, 2007